



Máster en Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Especialidad de Artes Plásticas

SAP 809 - Trabajo Final de Máster

El espacio arquitectónico de un centro de Educación Secundaria para la creación artística. Un análisis basado en las artes.



Tutora: Paloma Palau Pellicer

Autor: Óscar Velasco Cadenato

Palabras Clave

Performance, Bachillerato, Espacio arquitectónico, Creación artística, Autoexpresión creativa

Resumen

La siguiente investigación educativa está basada en un proyecto desarrollado por el alumnado de bachillerato artístico, del centro IES Honori Garcia de la Vall d'Uixó, con el objetivo de analizar si afectan al proceso creativo diferentes factores de los espacios educativos como pueden ser las dimensiones del aula, la sonorización, los equipos disponibles, el mobiliario y las limitaciones debidas a la Covid-19, entre otros. El proyecto artístico realizado por el alumnado, parte de una propuesta realizada por el profesor, en la que se invita a la realización de una performance -previa explicación del concepto performance, mostrando algunos referentes- en la que se debe cumplir con una instrucción: hacer uso de cintas de tela blancas o negras de manera que todo el alumnado de algún modo u otro, esté en contacto con ellas en algún momento de la interpretación.

La situación en la clase parte de restricciones impuestas debidas a la excepcionalidad de la Covid-19, y por tanto implica limitaciones en la interacción del alumnado y en el uso de las instalaciones del centro educativo. Inicialmente, se propone realizar la propuesta en el aula pero a lo largo del desarrollo del proyecto, el alumnado se divide en dos para poder realizar dos performances distintas. El primer grupo, al que llamaremos grupo A, se queda en el aula al poder realizar la propuesta en ella, por otro lado, el grupo que llamaremos B, se desplaza al patio del centro ya que su propuesta tiene más limitaciones para su realización en el aula. El presente trabajo, pretende analizar las limitaciones producidas por las condiciones ambientales y físicas de los espacios en los que se imparten las asignaturas artísticas mediante el estudio de un caso práctico que en este caso, tal y como se ha expuesto anteriormente, ha sido desarrollado en dos espacios distintos.

Finalmente se analizaron los resultados de dicho estudio de grupo tratando de dar respuesta a los objetivos planteados en el presente trabajo concluyendo que sí afectan directamente a la creación artística los condicionantes ambientales de los espacios educativos.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Objetivos del TFM	1
1.2 Objetivos secundarios (Proyecto educativo: Desarrollo de una performance en el aula).....	1
2. METODOLOGÍAS EMPLEADAS	2
2.1 Metodología del proyecto educativo.....	2
2.2 Metodología de la investigación	3
3. EL POTENCIAL DEL CENTRO EDUCATIVO	4
3.1 ¿Qué clase de cultura contienen las escuelas? ¿Contienen arte?	4
3.2 ¿Puede un centro educativo convertirse en un centro cultural?	7
3.3 ¿Qué estrategias debe tomar el profesorado para hacer del alumnado activadores de cultura en su propio centro educativo?	8
4. LA CREACIÓN ARTÍSTICA.....	9
4.1 La experiencia del artista frente a la motivación del alumnado.....	9
4.2 El espacio de creación artística – El aula como un estudio de artista	10
5. ANÁLISIS DE UN PROYECTO EN SEGUNDO DE BACHILLERATO	12
6. RECURSOS.....	25
6.1 Herramientas y materiales.	25
7. ESTUDIO DE GRUPO	26
7.1 Parte de la encuesta común al conjunto de alumnado	26
7.2 Parte de la encuesta relativa al grupo A (performance realizada en el aula)....	31
7.3 Parte de la encuesta relativa al grupo B (performance realizada en el patio del centro).	33
8. CONCLUSIONES	35
9. ÍNDICE DE IMÁGENES	36
10. ÍNDICE DE FIGURAS	37
11. BIBLIOGRAFÍA	38
12. ANEXOS	40
Anexo 1 – Presentación del proyecto	
Anexo 2 – Rúbrica	
Anexo 3 – Encuesta	
Anexo 4 – Resultados del proyecto educativo	

1. INTRODUCCIÓN

Como cabe imaginar, el lugar donde aprendemos y llevamos a cabo nuestro desarrollo como estudiantes, puede afectar al modo en que aprendemos. Investigaciones relacionadas con la arquitectura escolar reflejan que el entorno físico donde se desarrolla el proceso de aprendizaje no se ajusta a los avances actuales tanto tecnológicos como sociales (José, 2019). Otros estudios indican que las condiciones ambientales también pueden afectar negativamente al aprendizaje en centros educativos. Uno de los condicionantes más claros y que probablemente tenemos más presentes es el de la iluminación, en ocasiones no existe suficiente luz natural y hay una mala iluminación artificial (Sternberg & Wilson, 2006; Tanner, 2014). Son muchos más los estudios que tratan sobre este tipo de condicionantes ambientales que condicionan las aulas de los centros educativos: las carencias en aislamiento o contaminación acústica (Montiel et al., 2019), la calidad del aire (Bakó-Biró et al., 2012) o la calefacción o las temperaturas fuera de los rangos de confort (Cheryan et al., 2014). Para tratar de dar respuesta a todas estas carencias detectadas, se han llevado a cabo multitud de estudios con posibles soluciones (Dockett et al., 2011; Parnell et al., 2008; Teba Fernández et al., 2020).

En la vertiente artística, son muchos los mecanismos con los que se puede acercar el arte al alumnado tratando de mejorar los condicionantes del centro educativo; desde la inclusión de obras de arte en los centros hasta la materialización de dichas obras de arte por parte del alumnado o el uso de los espacios para exposición de trabajos (Ministerio de Educación - División de Planificación y Presupuesto. Departamento de Infraestructura Escolar., 2016). No debemos dejar de lado que la voluntad de ofrecer una educación artística de calidad acorde a los tiempos en los que vivimos supone también un esfuerzo extra que debemos afrontar y saber gestionar por parte del equipo docente (Planea, 2021). En este trabajo, se pretende analizar la afectación que tiene el espacio educativo sobre un caso práctico basado en el desarrollo de un proyecto artístico que contiene una parte creativa así como expositiva.

1.1 Objetivos del TFM

1. Confirmar la autonomía del alumnado en base a la toma de decisiones en el desarrollo del proyecto artístico.
2. Constatar que la existencia de limitaciones dentro del proyecto educativo enriquece el proceso creativo.
3. Analizar opiniones reconocidas que hablen de las limitaciones en el proceso creativo debidas al espacio educativo.

1.2 Objetivos secundarios (Proyecto educativo: Desarrollo de una performance en el aula)

4. Detectar limitaciones del espacio creativo o aula-taller en el proceso creativo.
5. Demostrar que la ejecución de un proyecto educativo artístico sirve para aprender conocimientos artísticos.
6. Analizar los efectos de la COVID en las performance.

2. METODOLOGÍAS EMPLEADAS

En este trabajo, se han utilizado distintas estrategias metodológicas tanto para la elaboración del propio trabajo final de máster como para el desarrollo del proyecto *“Desarrollo de una performance en el aula”* en qué se basa el estudio.

Es por eso que distinguimos entre dos tipos de metodologías, las del proyecto artístico-educativo y las de la propia investigación del trabajo final de máster.

2.1 Metodología del proyecto educativo

Las metodologías utilizadas en el desarrollo del proyecto son diversas y han procurado adaptarse a las necesidades del alumnado y del propio proceso de aprendizaje y creación que se ha querido implantar.

A lo largo de las sesiones de clase en las que se ha ido dando forma a la obra artística final, se han utilizado metodologías principalmente de autoexpresión creativa así como metodologías artísticas de enseñanza tal y como se expone más adelante. No obstante, en la primera fase, en la que el profesor debe explicar el proyecto y motivar al alumnado para su realización, se puede considerar una mínima relación entre alumno y profesor más tradicional en la que el profesor expone y el alumnado atiende.

Ese primer contacto y métodos que pueden considerarse menos vinculados a la rama artística se complementaron mediante el uso de referentes artísticos y una presentación dinámica y con un contenido más lúdico de lo que puede considerarse una presentación de clase tradicional. La intención de estas dos herramientas, los referentes y la presentación, no era otra que la de acercar la relación profesor-alumno a una enseñanza cercana a la conocida como DBAE -Discipline Based Art Education- mediante los referentes y a una aproximación a la cultura visual contemporánea (Torres Pellicer & España, 2020) mediante una presentación en que la estética, la tipografía y el modo de mostrar el contenido se han tenido en cuenta para educar de una manera “oculta” (Acaso & Nuere, 2005).

Además de estas metodologías, usadas a pequeña escala y no consideradas metodologías propias del proyecto si no como metodologías secundarias, se ha utilizado principalmente la metodología de autoexpresión creativa (Torres Pellicer & España, 2020) tratando de aportar metodologías innovadoras basadas en las MAE -Metodologías Artísticas de Educación- que motiven y llamen la atención al alumnado (Marín-Viadel et al., 2020; Roldán, 2015).

La metodología utilizada para el desarrollo del proyecto es la metodología basada en las artes siendo la metodología de autoexpresión creativa la utilizada para la introducción del alumnado en el proyecto y sirviéndoles para la exploración en la performance. La poca intervención del profesor, puesto que tan solo tiene un papel destacable en la fase expositiva del proyecto a llevar a cabo, ayuda a la experimentación por parte del alumnado.

Siendo el papel del profesor, un papel de supervisión y motivación, el profesor no interfiere en el proceso creativo de manera notable. Esta era una premisa clara que se quería respetar y fomentar, de manera que el resultado final de la obra, fuera creada por el propio alumnado. Esta producción artística en que se fomentan las capacidades de los estudiantes como artistas, les ayuda a actuar y pensar como un artista de modo que aprenden utilizando conocimientos artísticos y aplicándolos al mismo tiempo que sienten suya la obra.

La amplitud y apertura de posibilidades del proyecto, era otro apartado clave en su fase de diseño, dado que ofrecía al alumnado la posibilidad de elegir distintas técnicas, diferentes soportes y materiales, etc. siendo ellos los que irían poco a poco dando forma, siempre acompañados por el profesor que se acogía a un rol de observador del proceso creativo animando a mejorar.

Dentro de esta metodología no se incluye el desarrollo de ninguna técnica artística en concreto sino que el objetivo de la misma es hacerles reflexionar precisamente sobre esto mismo. Se les indicó que el resultado debía ser grabado con idea de poder realizar posteriormente un montaje para poder reproducir la obra en el aula.

Dado que el grupo de clase era un grupo con mucha iniciativa y con muchas ganas de trabajar, esta metodología de trabajo con un componente altamente creativo funcionó muy positivamente. Las obras producidas fueron realizadas por todo el alumnado sin que hubiera nadie que se quedara atrás lo que añade un valor positivo y es que la obra sea considerada por sus creadores como un producto común realizado en equipo y no de manera individual.

2.2 Metodología de la investigación

En lo referente a la metodología utilizada para la realización de la propia investigación basada en el proyecto educativo, se puede comprobar como a lo largo del trabajo se han utilizado tanto metodologías artísticas de investigación en la educación (Roldán, 2012) como metodología de tipo cualitativo mediante el uso de encuestas que fueron pasadas al conjunto de estudiantes.

3. EL POTENCIAL DEL CENTRO EDUCATIVO

En los últimos años del siglo XX y los primeros del siglo XXI, la concepción de los espacios docentes ha estado marcada más por criterios económicos –derivados de la necesidad de rápida y amplia respuesta ante la universalidad de la educación y el boom demográfico– que por criterios pedagógicos y de calidad arquitectónica (Ruiz Colmenar & Martínez Gutierrez, 2014).

Una mayor variedad de agrupaciones en el espacio es clave para permitir experiencias de innovación educativa, metodológicas y organizativas: grupos con edades heterogéneas, trabajo por ambientes o rincones, clases fuera del aula, trabajo por proyectos, talleres prácticos, espacios de reunión y debate, desdoblamientos, co-docencia de grandes grupos de trabajo. Estas (re)agrupaciones transforman conceptualmente la verticalidad estamental por la horizontalidad colaborativa y ocurre que, al *descompartimentar* las materias, también se propone flexibilizar los horarios y potenciar la libre circulación del alumnado por los diversos ámbitos y lugares de aprendizaje (Pineda i Ricart et al., 2018).

Hay estudios que relacionan las expectativas del docente a sus alumnos/as como elemento diferenciador de sus resultados académicos, bajo el término de *profecía autocumplida*. En la otra cara de la misma moneda, en el ámbito escolar, encontramos la *profecía de los cristales rotos* por la cual, si un aula, edificio o baños de una escuela están deteriorados, estamos proyectando -desde el espacio- una baja expectativa al alumnado (Thorndike et al., 1968).

Es por eso que el arte que pueden contener las escuelas, puede servir como potenciador o motivación al alumnado.

3.1 ¿Qué clase de cultura contienen las escuelas? ¿Contienen arte?

Las escuelas son, en su mayor parte, edificios funcionales con la finalidad principal de dar cabida a la educación. Es por eso, que el resto de posibilidades que pueden llegar a ofrecer pasan en muchas ocasiones a un segundo plano y se pierden las opciones que ofrece el espacio educativo para ser acompañante de distintos modelos pedagógicos (Vargas, 2016).

Dentro de esta versatilidad, en la que la escuela puede ser contenedor de muchas más cosas además de la educación, hay que ser conscientes de que existe una función que podríamos asimilar a la de una sala expositiva dado que en muchos centros educativos podemos ver obras de arte en su interior ya sea con cuadros, esculturas o incluso los propios dibujos u obras del alumnado.

Cabe destacar que el arte que en muchas ocasiones contienen las escuelas, es un arte que decora pero que también transmite y legitima conocimientos heredados de otras épocas (Acaso & Nuere, 2005). Este tipo de arte es el que deberíamos analizar y repensar.



Imagen 1. Cita visual. (Acaso & Nuere, 2005)

El papel que puede ejercer el arte dentro de las escuelas viene ligado a los Objetivos de Desarrollo Sostenible formulados por la ONU para el futuro, en los que se potencia la educación cultural y artística así como una mejora en la formación cultural (Planea, 2021). Estos nuevos objetivos deben ser la base para el planteamiento de la cultura artística que debe existir en los centros educativos.

Hay que destacar que en el centro IES Honori García –posiblemente buscando la potenciación de la rama artística que existe al impartir el bachillerato artístico- existe mucha variedad de obras de arte: piezas escultóricas de artistas reconocidos en la zona de acceso al centro, trabajos de los estudiantes expuestos tanto en espacios comunes –colgados del techo o en paneles- como en paredes de los pasillos o en las aulas, cuadros de retratos u orlas antiguas así como una exposición de fotos en el perímetro del centro o mosaicos pintados por los propios estudiantes en los muros del perímetro del centro educativo.

Hay que destacar que este conjunto de representaciones artísticas conforman una imagen global, que da carácter al centro y que al mismo tiempo sirve para introducir la cultura artística de una manera visual e indirecta al conjunto de estudiantes (Acaso & Nuere, 2005).

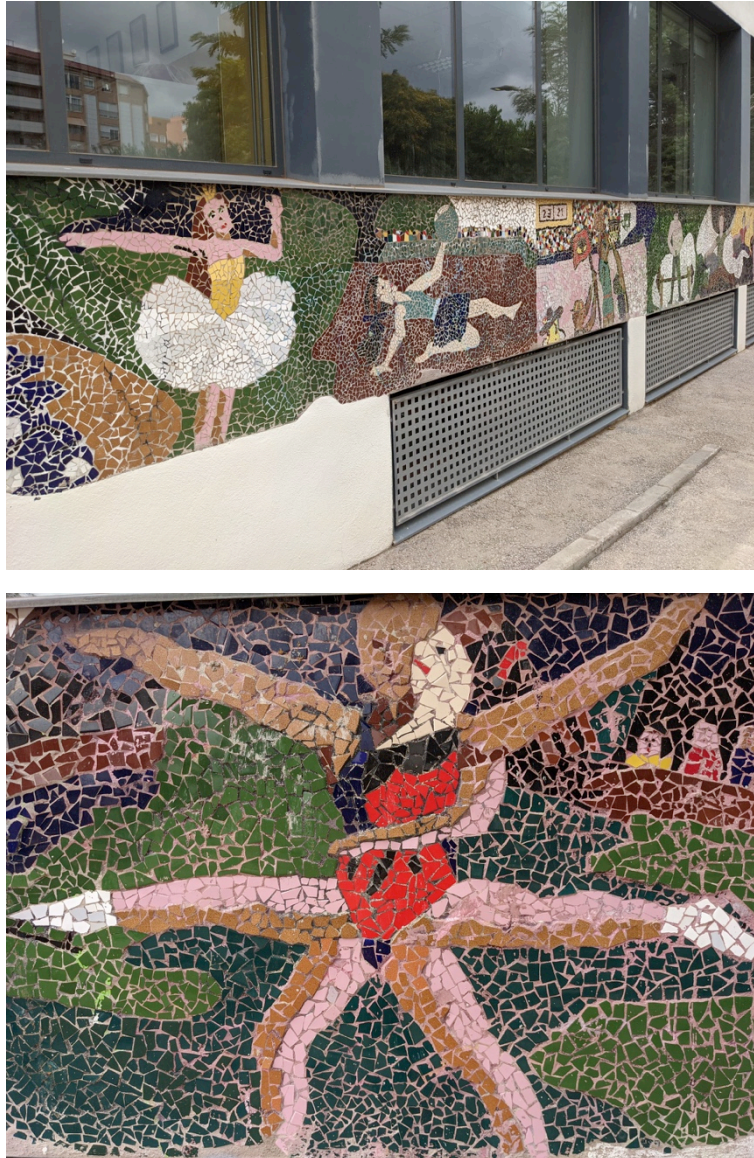


Imagen 2. Comentario visual. (Autor, 2021). Compuesto a partir de un foto-ensayo de 2 fotografías digitales del autor.

3.2 ¿Puede un centro educativo convertirse en un centro cultural?

Como se ha comentado en el apartado anterior, una de las vertientes funcionales en un centro educativo, puede ser el de dar cabida a la cultura, entendida no tanto como la propia educación que se imparte y recibe el alumnado sino como algo complementario y potencialmente muy amplio.

¿Por qué no puede un centro educativo ser una sede de conferencias, de exposiciones, un centro en el que se realicen obras de teatro, se reciten poemas o se realicen conciertos?

Si trasladamos las obras de arte a los centros educativos educando la mirada que los niños tienen del arte, conseguiremos que en el futuro sean capaces de disfrutar y aprender de sus visitas a los museos (Feliu, 2011).

En este sentido, se puede considerar que el Instituto IES Honori García, cumple una función expositiva, pero no profundiza demasiado en optar a ser un centro cultural de manera que el entorno del centro sepa que existe lo que podríamos llamar un “contenedor de cultura” para la sociedad. Hay que decir que se ha realizado recientemente una obra de arte urbano en la que he colaborado y que podría ser un primer paso hacia este uso “cultural” del centro educativo.



Imagen 3. Fotografía independiente. (Autor, 2021). Fotografía del resultado del mural realizado por el alumnado de 2º de Bachiller Artístico del IES Honori García.

3.3 ¿Qué estrategias debe tomar el profesorado para hacer del alumnado activadores de cultura en su propio centro educativo?

El papel del profesor en este cambio educativo hacia una adaptación a las nuevas tecnologías y necesidades sociales, necesario en la educación en general, pero muy particularmente en la rama artística, es muy importante no solo en lo que el profesor muestra al alumnado y el ejemplo que les da, sino también en lo que los profesores son capaces de obtener y sacar de los propios estudiantes.

Diversos estudios sobre las metodologías educativas (Feliu, 2011), (Noriega et al., 2016), (Torres Pellicer & España, 2020), (Agud & Novella, 2016), coinciden en que el profesor debe involucrar al alumnado en los distintos modelos educativos, haciendo que sean parte activa del proceso de aprendizaje. De esta manera, al mismo tiempo, el alumnado aprende y practica habilidades que el día de mañana le valdrán para su futuro trabajo.

Iniciativas educativas como las que podemos ver en Andalucía u otras regiones de España que consiguen acercar el cine, el flamenco o el teatro a las escuelas -entre otras variedades de arte-, consiguen generar consciencia y cultura artística al alumnado que luego pueden ser reforzadas en las escuelas (Planea, 2021). Como se ha comentado con anterioridad, iniciativas como la realización de un mural urbano pueden ser estrategias muy interesantes que fomenten y potencien esa cultura artística que en muchas ocasiones es difícil inculcar.

En el instituto IES Honori Garcia también se llevan a cabo representaciones teatrales que se realizan para los familiares del alumnado y que pueden ser una interesante semilla que posteriormente germine en la realización de obras teatrales abiertas al público en general.

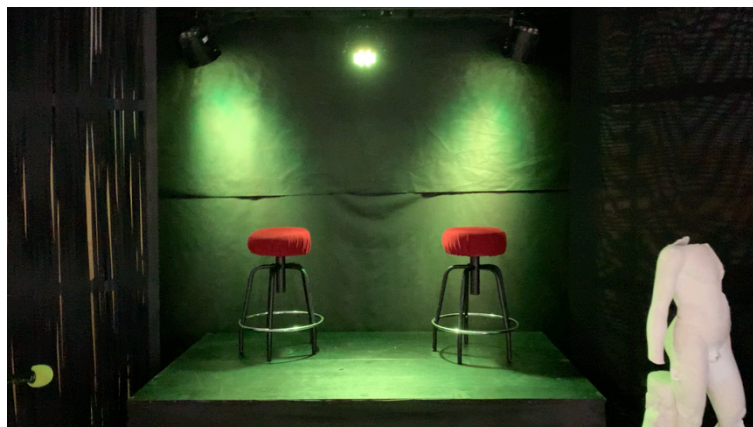


Imagen 4. Fotografía independiente. (Autor, 2021). Fotografía del escenario dispuesto para el recital de poesía de Lorca del alumnado de 2º de Bachiller Artístico del IES Honori García.

4. LA CREACIÓN ARTÍSTICA

La creación artística es un proceso a través del cual la persona genera un producto nuevo (idea, artefacto, forma, narrativa visual, audiovisual) que aparece desde su interior, desde sus experiencias y conocimientos, y al que es capaz de dar forma y contenido, en un espacio de libertad y de encuentro consigo mismo, con sus objetividades y subjetividades, desde sus deseos y necesidades (Morón Velasco & París, 2013).

Para la creación de una obra de arte, su creador suele poseer rasgos en su personalidad de carácter creativo como pueden ser un nivel intelectual alto, sensibilidad, tenacidad, entre otros. (Martínez-Otero Perez, 2005). Aún teniendo todas estas capacidades, hace falta una chispa, una semilla que haga brotar la creación, hace falta la inspiración. Sin ella, un artista puede hacer obras de manera automática y mecánica, pero probablemente no consiga transmitir sentimientos ni consiga que la obra brille por sí misma. Esta inspiración, puede ayudar al artista a focalizar su trabajo, pensando en el resultado y diseñando la obra mediante un proceso creativo.

Hay que tener en cuenta que para hacer una obra, es necesaria la inspiración pero también dominar la técnica (García Sempere, 2014). Por eso no hay que olvidar que en el proceso educativo estamos al mismo tiempo tratando de fomentar la inspiración y mejorar la técnica con el objetivo de conseguir un resultado creativo.

Este proceso creativo según los modelos explicativos clásicos consta de cuatro fases que actualmente se reducen a tres (Martínez-Otero Perez, 2005):

1. Aquella en la que la nueva información se mezcla con la previa surgiendo pensamientos totalmente distintos.
2. Aquella en la que surgen y se explicitan las ideas más adecuadas y brillantes.
3. Aquella en la que la creatividad se desarrolla mediante las fuerzas del sujeto (internas) y las del ambiente (externas), elaborando un nuevo producto.

Para que el producto generado pueda considerarse creativo, debe cumplir dos requisitos imprescindibles (ibídem): valor y originalidad.

Una persona puede tener predisposición genética para ser creativo, pero no estar en un entorno que fomente la creatividad y por tanto no poderla desplegar y, al contrario, una persona puede encontrarse en un entorno favorable pero no disponer de las cualidades suficientes para ser creativo. Siendo las cualidades genéticas, cualidades que no podemos alterar, sólo nos queda la posibilidad de fomentar la creatividad mediante el contexto y el entorno educativo (García Sempere, 2014).

4.1 La experiencia del artista frente a la motivación del alumnado

Tres son los momentos que se pueden relacionar a la experiencia artística (García Sempere, 2014):

1. El primero el propiamente creativo (o *poiesis* aristotélica), donde accedemos a una recreación de la naturaleza.
2. En segundo lugar la *aisthesis* o momento perceptivo, en el que la obra solo existe si es contemplada.
3. Finalmente la *catarsis*. El sujeto que experimenta la obra, que se deja ser afectado por ella, vivencia algo que tiene que ver con él.

El alumnado de las clases de tipo artístico no suele tener presente esta experiencia artística dado que se sienten principalmente estudiantes y no artistas. Es por eso que hay que tratar de fomentar el que se sientan artistas procurando que experimenten los tres momentos expuestos anteriormente mostrándoles que no existe únicamente la *catarsis* que suele ser la que los estudiantes tienen más presente.

La intención final de estos momentos propios de la experiencia artística no es otra que la de transmitir. El artista busca transmitir con su arte y ese puede ser un nexo en común para el alumnado que en la adolescencia busca expresarse y comunicar lo que siente. Ayudar al alumnado a interiorizar y aplicar los contenidos teóricos, desarrollar la creatividad y aumentar la sensibilidad estética ampliando las capacidades técnicas y expresivas (García Sempere, 2014) debe servir para convertirlos en artistas que no buscan otra cosa que transmitir y expresarse.

4.2 El espacio de creación artística – El aula como un estudio de artista

El ámbito de la educación y el de la creación artística se han desarrollado, hasta hace relativamente poco tiempo, en paralelo. La escuela actual necesita espacios físicos y temporales en los que los niños y niñas puedan adquirir unas competencias cognitivas, personales y sociales que únicamente podrán conseguir mediante la vivencia de experiencias artísticas (Morón Velasco & París, 2013).

Actualmente existen proyectos educativos en Europa que los que el arte es el eje vertebrador y es a través de este como se desarrollan el resto de competencias educativas. Investigaciones sobre estos proyectos coinciden en que los resultados académicos son similares al resto de escuelas, pero que las competencias personales y sociales que adquieren los niños a través del arte son mucho mayores (Bamford, 2009). En los proyectos que Morón Velasco y París presentan, la presencia del arte en el aula existe mediante la figura de un artista residente que genera ideas y las representa mediante los lenguajes artísticos.

Al no ejercer el papel de adulto-tutor que educa, previene y sobreprotege, el artista estimula en los niños la responsabilidad, la autonomía y el trabajo en equipo con los demás compañeros. Al ser el artista una persona que ha tenido la experiencia de la creación artística acompaña a los alumnos/as sin intervenir en el proceso de creación, aunque puede actuar como modelo y ayuda si se le requiere (Morón Velasco & París, 2013).

Tal y como se está realizando en el IES Menéndez Pelayo en Getafe, mediante el desarrollo de un proyecto de co-creación se puede recoger las impresiones que tiene la comunidad educativa de cualquier espacio de aprendizaje de un centro educativo para tratar de mejorarlo dando respuesta a las necesidades que se detecten (PLANEA & Pez Arquitectos, 2021). Existen muchos modelos de educación artística que potencian la autoexpresión creativa, la transformación de la sociedad o la reconstrucción del conocimiento mediante la creación artística (Morón Velasco & París, 2013).

¿Podemos tener en cuenta estas opiniones de la comunidad educativa – tanto las de modelos educativos como las de los usuarios de espacios que se utilizan a un nivel local- para tratar de potenciar el uso de las aulas como un taller de arte que no sólo eduque en esta materia sino que llegase a vertebrar la educación del resto de materias?. ¿Podemos vincular a cada uno de los centros educativos artistas y una institución cultural para la realización de proyectos artísticos de manera conjunta?.

Como expone Anne Bamford en (Hernández, 2005), es necesario advertir a políticos y pedagogos de la importancia de las artes en la educación. En una sociedad en continuo cambio las personas creativas, libres, responsables, conocedoras de ellas mismas y del resto, son necesarias.

La sociedad del siglo XXI exige cada vez más trabajadores creativos, flexibles, adaptables e innovadores, y los sistemas educativos deben adaptarse a esta nueva situación. La imaginación, la creatividad y la innovación son cualidades que se encuentran presentes en todos los seres humanos y, gracias a una educación que dé prioridad a los lenguajes artísticos, seremos capaces de potenciarlos y aplicarlos (Morón Velasco & París, 2013).

5. ANÁLISIS DE UN PROYECTO EN SEGUNDO DE BACHILLERATO

La parte empírica de este trabajo se basa en el análisis del proyecto educativo llamado *“Desarrollo de una performance en el aula”* llevado a cabo por el alumnado de 2º de Bachillerato artístico del centro educativo IES Honori García de en La Vall d’Uixó.

El grupo de clase con el que se ha trabajado, es un grupo de 19 estudiantes de entre 17 y 18 años al que se le propuso que desarrollara una obra artística de tipo performance siendo ellos mismos los que tuvieran que tomar las decisiones más profundas de la obra como pueden ser el mensaje que querían transmitir o la metodología y los recursos a utilizar entre otros.

El proyecto presentaba una serie de referentes para poder comunicar al alumnado qué era una performance al mismo tiempo que se les mostraban ejemplos de distintas experiencias artísticas por parte de los autores seleccionados. La selección de referentes que se utilizaron durante la presentación del proyecto *“Desarrollo de una performance en el aula”* pueden verse en el Anexo 1 (Presentación del proyecto) del presente trabajo.

Además de explicar el concepto de Performance, al alumnado se le puso diversas limitaciones para el desarrollo del proyecto, de manera que se establecieron algo así como unas “normas de juego” que debían cumplirse. Estas normas eran:

- Se debía utilizar obligatoriamente un material, cintas de tela blancas y/o negras.
- Todos los participantes debían entrar en contacto con ese material de algún modo durante la ejecución de la performance.
- Se debía tener en cuenta que la obra debía ser documentada mediante video para poderla reproducir con posterioridad.
- Se debían respetar las normas del centro educativo, debidas al Covid, relativas al uso de los distintos espacios del mismo.

Una vez expuesto el objetivo del proyecto, el desarrollo de las clases sería el siguiente:

Primero: Propuesta de manera individual. Explicando por ejemplo en qué consiste la acción, cómo se desarrollaría, actores que intervienen, mensaje a explicar.

Segundo: Puesta en común de las ideas individuales para la elección de una en grupo.

Tercero: Diseño en grupo de la propuesta seleccionada. Bocetos, ideas que se quieren transmitir, discusiones para la definición de la obra.

Cuarto: Experimentación y ensayos.

Quinto: Puesta en escena.

Este proceso, pretende transmitir el proceso creativo de una obra de arte real, fuera del contexto educativo con la intención de que el alumnado experimentase esta sensación, la de crear una pieza, haciéndola propia. Es por eso que el profesor acompaña dicho proceso creativo del alumnado valorando a los estudiantes como artistas que necesitan de medios, herramientas y mecanismos creativos.

Durante la fase inicial hubo una puesta en común de 8 propuestas individuales por parte del alumnado que quiso compartirlas con el resto de compañeros y compañeras.

Tras esta puesta en común, los propios estudiantes buscaron sinergias entre ellas y finalmente se agruparon en dos ideas claramente distintas y con alumnado dispuesto a realizar alguna de ellas. Es por eso que finalmente en lugar de una única propuesta artística, se permitió la realización de dos performances totalmente distintas.

Hay que tener en cuenta, que cada una de las propuestas enfocaba el cumplimiento de las normas de manera distinta, en una las cintas de tela, eran elemento protagonista usadas para ejemplificar ataduras, mientras que en la otra la cinta era un mero elemento escénico que no tenía carácter propio pero sí una función muy clara, la de ocultar.



Imagen 5. Par fotográfico. (Autor, 2021) Compuesto a partir de 2 fotografías del autor mostrando el distinto uso de las cintas por parte de ambos grupos.

Como podemos ver en las imágenes, hubo una propuesta en la que las cintas eran un elemento de anclaje o atadura, algo ligado intrínsecamente a distancias entre los dos vértices de la cinta.

Esto suponía hablar de una coreografía con unas necesidades espaciales mayores de las que podía garantizar el aula, con lo que finalmente se decidió trasladar la pieza al patio del centro educativo para expandirla y evitar limitaciones espaciales.



Imagen 6. Fotoensayo explicativo. (Autor, 2021) Compuesto a partir de 3 fotografías del autor mostrando las limitaciones espaciales para el desarrollo de la propuesta del grupo B.

Por el lado contrario, la segunda propuesta, buscó cómo trabajar con los elementos existentes en clase y adaptarse a las limitaciones que esta pudiera tener, de modo que mediante el uso de unos biombos, se diseñó un elemento escenográfico con el que trabajar y diseñar la propuesta.



Imagen 7. Fotoensayo explicativo. (Autor, 2021) Compuesto a partir de 3 fotografías del autor mostrando las adaptaciones de elementos existentes en el aula para el desarrollo de la propuesta del grupo A.

Posteriormente a la consolidación de las ideas en ambos grupos con la definición del distinto uso de la cinta, los materiales que querían usar, el mensaje a transmitir y el medio para comunicar, el alumnado llevó a cabo pruebas a modo de experimentación con estos materiales.

Este proceso es muy importante ya que sirve para validar la selección que se ha hecho así como comprobar que realmente funciona el concepto que se ha diseñado y que podemos seguir adelante desarrollando la propuesta.

Es en este proceso de experimentación donde aparecen carencias o problemas que deben solventarse para poder seguir.

En esta fase fue donde verdaderamente todos se podían sentir creadores de algo suyo, propio y buscar la manera que más les sirviera para conseguir el resultado que se habían planteado.



Imagen 8. Fotoensayo interpretativo. (Autor, 2021) Compuesto a partir de 3 fotografías del autor mostrando las pruebas realizadas por el alumnado del grupo A.

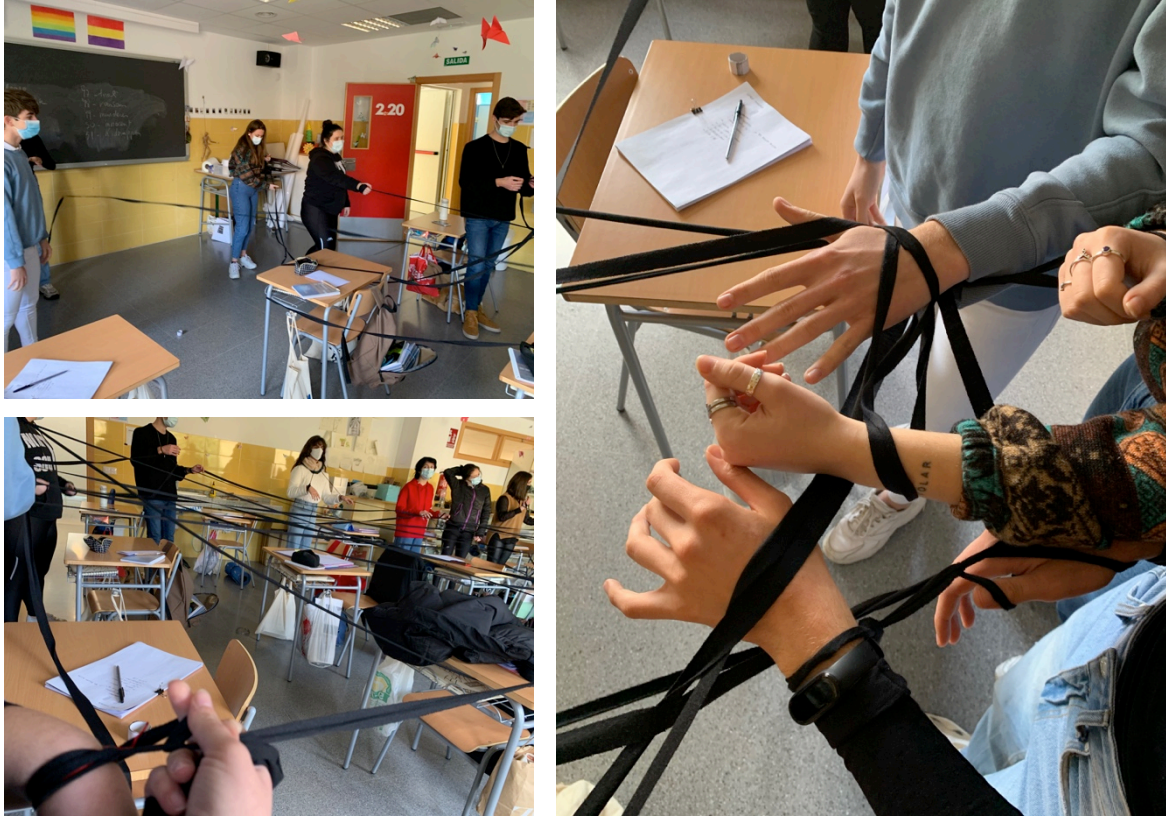


Imagen 9. Fotoensayo interpretativo. (Autor, 2021) Compuesto a partir de 3 fotografías del autor mostrando las pruebas realizadas por el alumnado del grupo B.

El espacio donde desarrollaban inicialmente estos experimentos, era el aula de clase, pero a medida que la idea se iba consolidando, el grupo que utilizaba las cintas a modo de cuerdas que ataban, veían la necesidad de ocupar más espacio y tener mayor libertad de movimientos.

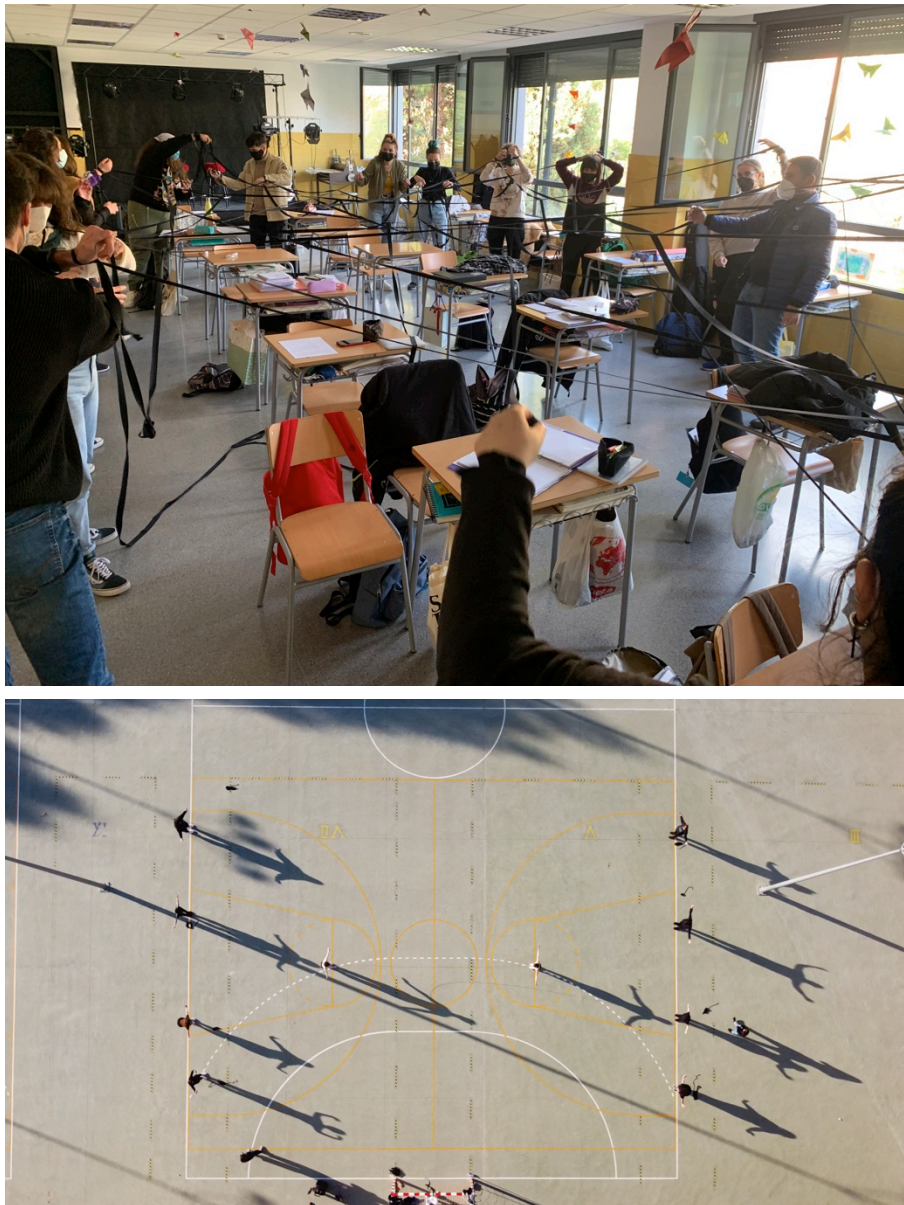


Imagen 10. Par fotográfico. (Autor, 2021). Compuesto por una fotografía en el aula arriba y una fotografía aérea en el patio abajo.



Imagen 11. Par fotográfico. (Autor, 2021). Compuesto por una fotografía del ensayo de la coreografía en los pasillos arriba y una fotografía del ensayo de la coreografía en el patio abajo.

Durante el proceso de desarrollo de las propuestas así como en las clases de experimentación y preparación de la obra, el alumnado profundizó en el mensaje que querían transmitir, en cómo conseguirlo de manera clara o en cómo trabajar con el material para que quedase más limpio el mensaje.

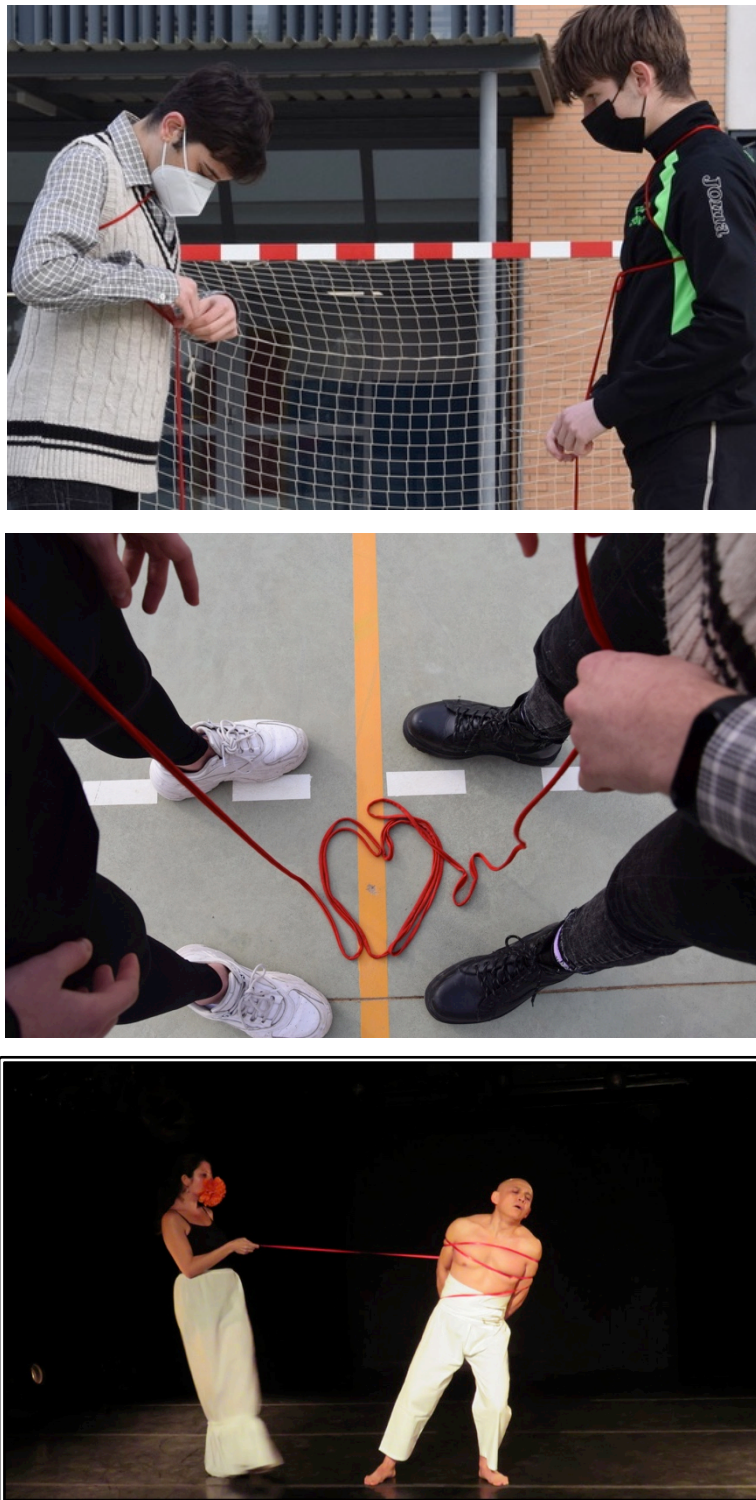


Imagen 12. Fotoensayo. (Autor, 2021) Compuesto por 2 fotografías del autor y una cita visual (Canonge & Peña, 2019)



Imagen 13. Fotoensayo. (Autor, 2021) Compuesto por 2 fotografías del autor y una cita visual (Efímeras, 2017).



Imagen 14. Fotoensayo. (Autor, 2021) Compuesto por 2 fotografías del autor y una cita visual (Abad, 2015).



Imagen 15. Fotoensayo. (Autor, 2021) Compuesto por 2 fotografías del autor y una cita visual (Wen Fu, 2015).



Imagen 16. Fotoensayo. (Autor, 2021) Compuesto por 2 fotografías del autor y una cita visual (Museo de Almería, 2014).

El resultado del proyecto educativo fueron las performance que realizó el alumnado y que puede verse en los videos que elaboró el profesor. El acceso a estos videos se encuentra en el Anexo 4 mediante unos enlaces.

6. RECURSOS

En este apartado se exponen aquellos elementos utilizados para el desarrollo del presente trabajo.

6.1 Herramientas y materiales.

Al profundizar en las herramientas y los materiales utilizados, debemos discernir entre aquellos que han servido para desarrollar el proyecto educativo planteado al alumnado y aquellos que nos han servido para el desarrollo de la investigación.

Herramientas y materiales del proyecto educativo

Para el desarrollo del proyecto educativo han sido necesarias las siguientes herramientas:

- Ordenador
- Cámaras de video y foto
- Dron
- Equipos de sonido
- Equipos de luces

Para el desarrollo del proyecto educativo han sido necesarios los siguientes materiales:

- Presentación tipo PowerPoint del proyecto
- Cintas de tela

Herramientas y materiales de la investigación

Para el desarrollo de la investigación han sido necesarias las siguientes herramientas:

- Cámaras de video / móvil
- Ordenador

Para el desarrollo de la investigación ha sido necesario el siguiente material:

- Encuesta
- Fotografías y vídeos producidos durante el proyecto educativo.

7. ESTUDIO DE GRUPO

El estudio de grupo se ha realizado mediante una encuesta que se ha hecho llegar al alumnado que ha llevado a cabo el proyecto educativo de elaboración de la performance, concretamente la clase de artes escénicas de segundo de bachillerato artístico del centro en el que se han realizado las prácticas IES Honori García.

El total de estudiantes de la asignatura era de 19, participando en la encuesta 11 de ellos, suponiendo un porcentaje menor a lo deseado del 58%. Pese a tratarse de un grupo reducido, vale la pena destacar que los resultados reflejan unanimidad y unas valoraciones bastante unificadas respecto a los aspectos analizados.

La encuesta trata de profundizar en la sensación que tiene el alumnado – en este caso considerados artistas dentro del proceso creativo – respecto al espacio en el que desarrolla su obra, valorando condicionantes y posibles mejoras. La encuesta procura también analizar tanto partes del proceso educativo como metodologías utilizadas en el proyecto.

Para ello, la encuesta está dividida en dos partes principales. En la primera, compuesta por 8 preguntas, se centra en cómo se ha transmitido y trabajado el propio proyecto educativo mediante valoraciones del 0 al 10 -en las que 0 significa muy en desacuerdo y 10 totalmente de acuerdo-, a partir de la pregunta 9, en la que se pregunta si han podido realizar la performance en clase o no, se dirige al encuestado en función de su respuesta a la segunda parte de la encuesta. En esta segunda parte, se realiza una valoración de las condiciones del espacio, considerando si dicho espacio ha afectado o no en la propuesta artística del alumnado, tratando de dilucidar de qué manera lo hace y solicitando posibles mejoras para que esto no ocurra.

Vamos a analizar detenidamente los resultados de la encuesta empezando por el estudio de las nueve preguntas de la parte relativa a metodología y la propuesta del proyecto.

7.1 Parte de la encuesta común al conjunto de alumnado

En la pregunta inicial se analiza si la presentación del proyecto por parte del profesor mediante el uso de referentes ayuda al alumnado a la comprensión global del mismo.

1. Me han resultado de utilidad los referentes que ha presentado el profesor.
11 respuestas

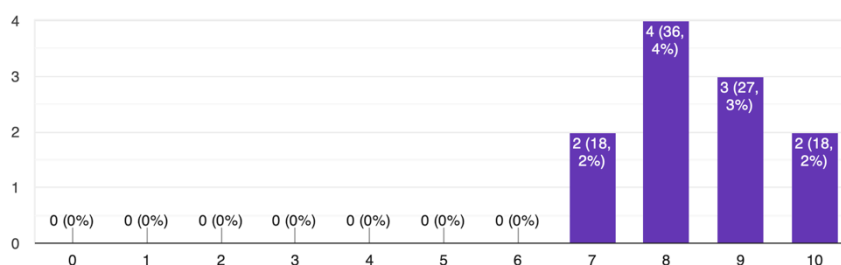


Figura 1. Resultados de la pregunta 1.

Como podemos observar en los resultados, la totalidad del alumnado opina favorablemente siendo la valoración media de un 8,45 sobre 10. Con estos resultados

podemos concluir que el uso de referentes es de gran utilidad en presentaciones o explicaciones de proyectos que conllevan un imaginario artístico que en muchas ocasiones es difícil de explicar mediante el uso de palabras.

En la segunda pregunta, se analiza si se han indicado claramente los objetivos del alumnado en relación al proyecto y por tanto tienen claro lo que deben hacer. La finalidad de esta pregunta es valorar si el medio expositivo seleccionado para la presentación del proyecto ha sido el adecuado.

2. En la presentación del proyecto, me ha quedado claro lo que se debía hacer.
11 respuestas

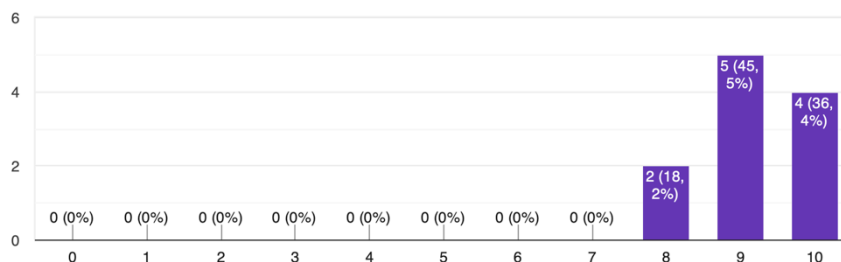


Figura 2. Resultados de la pregunta 2.

En este caso, teniendo en cuenta los resultados, la presentación mediante un formato tipo PowerPoint, resulta ser un sistema apropiado y asimilable por el alumnado.

Otro aspecto valorado en la encuesta ha sido la limitación que el profesor puede ejercer sobre la creatividad del alumnado, siendo en este caso de tipo material al haber limitado y obligado al uso de las cintas de tela.

3. Me ha sido beneficioso que el profesor haya limitado el material (cintas) con el que realizar la propuesta.
11 respuestas

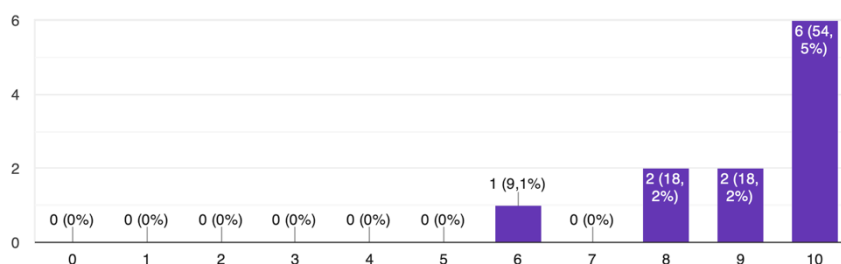


Figura 3. Resultados de la pregunta 3.

Según los resultados, el alumnado lo ha visto como un aspecto positivo y no algo que les pueda haber afectado en el desarrollo de su propuesta.

Lo mismo ocurre con el hecho de haber limitado qué tipo de obra artística debía realizarse. El hecho de haber sido el profesor quien haya indicado qué tipo de propuesta artística se debía realizar, no dejándola a elección del alumnado, se plantea en la pregunta 4.

4. Me ha sido beneficioso que el profesor haya limitado el tipo de propuesta artística (performance) que se debía hacer.

11 respuestas

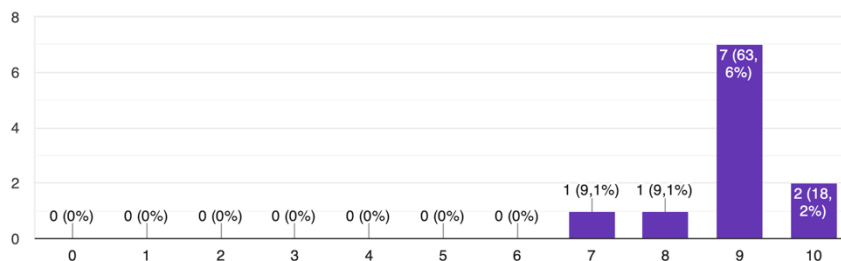


Figura 4. Resultados de la pregunta 4.

El resultado indica que la limitación en la propuesta artística ha sido un aspecto positivo en el desarrollo del proyecto.

En cuanto al cómo se ha realizado el proyecto, se ha analizado en la pregunta 5 si el hecho de realizar el proyecto en grupo ha supuesto trabajar de una manera más agradable o si por el contrario les puede suponer un inconveniente para poder realizar la propuesta.

5. En general prefiero resolver los ejercicios en grupo antes que de forma individual.

11 respuestas

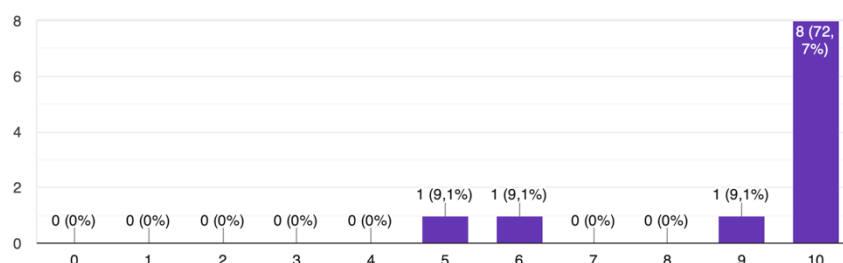


Figura 5. Resultados de la pregunta 5.

Como se puede observar, más del 70% del alumnado ha indicado que está totalmente de acuerdo con la realización del proyecto de manera grupal, mientras que aproximadamente un 20% está en un punto intermedio en el que no lo ven como algo negativo, pero tampoco un condicionante a favor.

En lo referente a la mecánica de las sesiones iniciales, en las que se pedía al alumnado el diseño de propuestas para la posterior realización de la performance – se proponía al alumnado que pensase individualmente qué hacer para luego, quien quisiera, explicar al resto su idea-.

6. Durante las sesiones de clase en general intento desarrollar la propuesta antes de que alguien lo haga.

11 respuestas

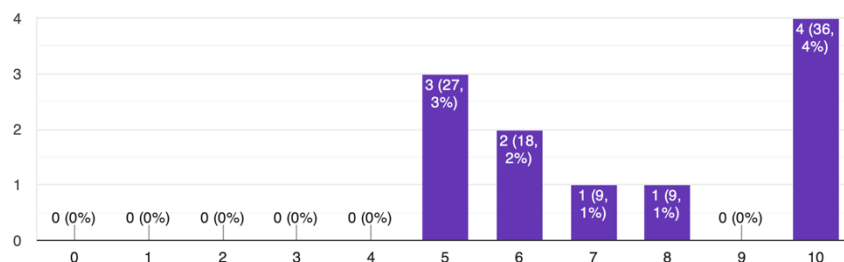


Figura 6. Resultados de la pregunta 6.

Se puede extraer de los resultados de la encuesta, que aproximadamente el 35% sí ha mostrado iniciativa en pensar una idea individualmente y exponerla para tratar de que fuera parte del resultado final, mientras que aproximadamente un 45% no parece mostrar esa inquietud.

Otro objetivo de la encuesta, ha sido valorar si el trabajar en grupo fomenta o no las relaciones interpersonales entre el alumnado o si por el contrario consolida grupos sociales ya existentes en el aula.

7. En general siempre que hay que trabajar en grupo, lo hago con los mismos compañeros.

11 respuestas

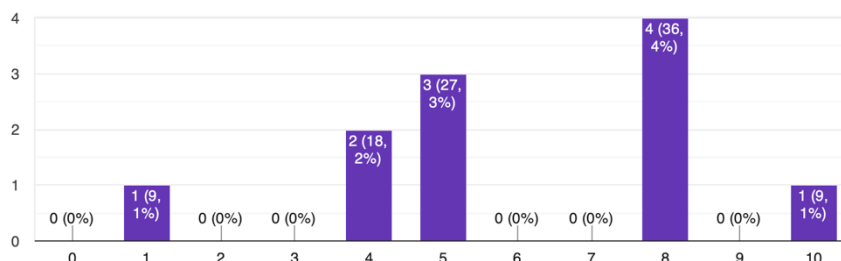


Figura 7. Resultados de la pregunta 7.

En base a los resultados debemos fijarnos en que el 45% del alumnado ha respondido que siempre repite compañeros al trabajar en grupo, mientras que el resto no muestran esa "rigidez" social.

La última pregunta referente al análisis del proyecto educativo, plantea si el haber trabajado en grupo ayuda en el proceso de aprendizaje del alumnado desde su punto de vista.

8. La estrategia de trabajar en el aula con un grupo ha favorecido mi aprendizaje.

11 respuestas

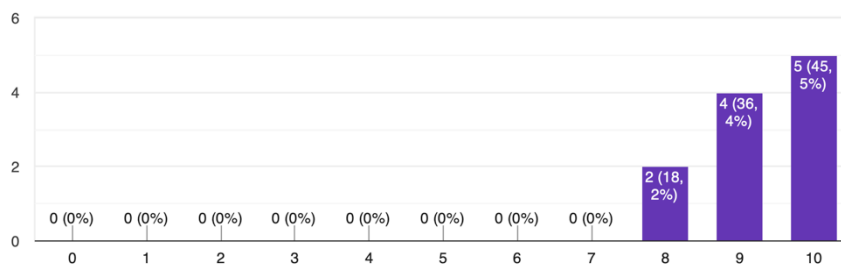


Figura 8. Resultados de la pregunta 8.

Como conclusión de la parte relativa a la metodología de trabajo, hay que tener en cuenta que tal y como muestran las respuestas de la pregunta número 8, todos los estudiantes consideran positivo, en mayor o menor medida, el haber trabajado en grupo para el aprendizaje.

Continuamos con la segunda parte de la encuesta en la que, tal y como se ha comentado con anterioridad, se focaliza en el análisis de las limitaciones que ha supuesto el propio espacio en el que se ha desarrollado cada una de las performances.

Mediante la pregunta 9 se divide a los encuestados en dos grupos en función de si han realizado la performance en el aula o no.

9. La propuesta presentada ha requerido cambiar el espacio de clase al patio del centro.

11 respuestas

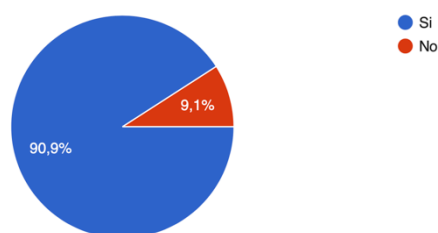


Figura 9. Resultados de la pregunta 9.

Por desgracia, la muestra relativa a la performance realizada en el aula es escasa –tan solo ha contestado la encuesta un alumno–, pese a ello, como veremos a continuación, hay ciertos indicadores que apuntan a resultados que se aproximan a lo que podríamos esperar según los datos consultados y expuesto en este trabajo final de máster.

7.2 Parte de la encuesta relativa al grupo A (performance realizada en el aula).

Al preguntar a quienes han realizado la performance en clase si esta resultaba el lugar idóneo para ello, la respuesta es 4 (por debajo de la media de 5).

10. La clase es el espacio idóneo para la realización de la actividad.

1 respuesta

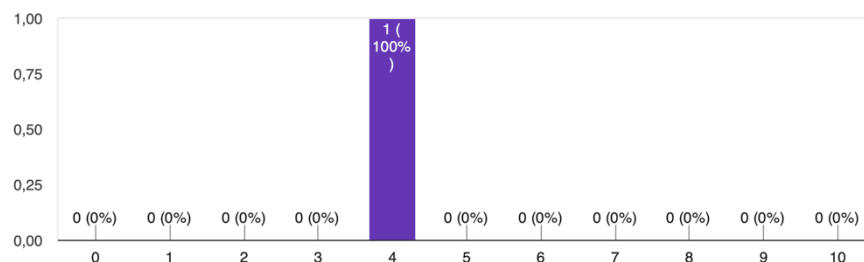


Figura 10. Resultados de la pregunta 10.

Por lo tanto se trata de una respuesta que podríamos calificar de negativa y que deja entrever que existen condicionantes que afectan en el desarrollo de la propuesta artística.

Cuando se pregunta si la clase ha limitado de algún modo la propuesta artística, la respuesta es positiva para posteriormente indicar en qué aspectos de los propuestos se considera que el aula lo está haciendo.

11. ¿La clase ha limitado de algún modo la propuesta artística?

1 respuesta

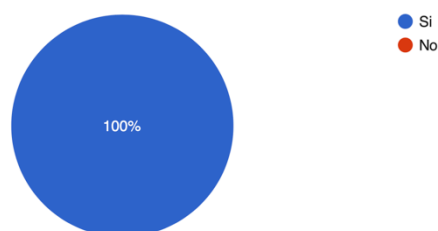


Figura 11. Resultados de la pregunta 11.

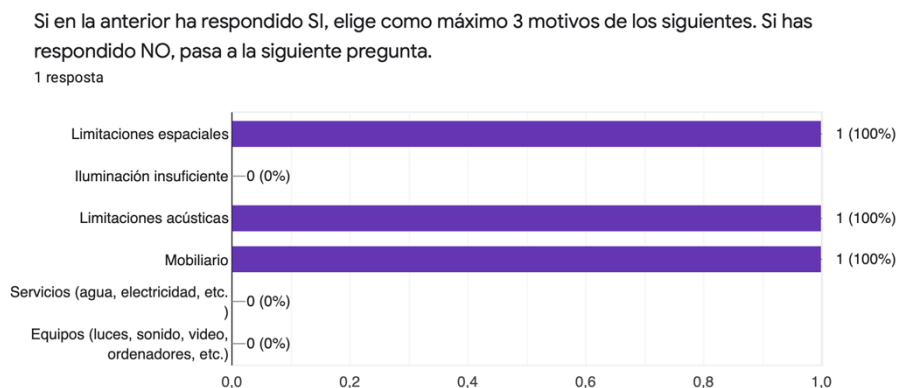


Figura 12. Resultados de la pregunta 11.2.

En este caso, podemos ver cómo, según el alumno que ha contestado, las limitaciones se focalizan principalmente en limitaciones acústicas, de espacio y de mobiliario.

En cuanto a las propuestas de mejora que plantea el alumno, se indica que se sí se considera que se podrían realizar cambios en el aula aportando posibles mejoras como el haber hecho uso de otro aula que habitualmente se usa para esta asignatura; hay que recordar que debido al Covid-19, en el centro existían limitaciones tanto espaciales como organizativas, en las que se limitaba el uso de espacios tratando de mantener los grupos de estudiantes en el mismo espacio en todo momento.

12. ¿Se pueden realizar cambios en el aula para favorecer la realización de este tipo de trabajos?

1 respuesta

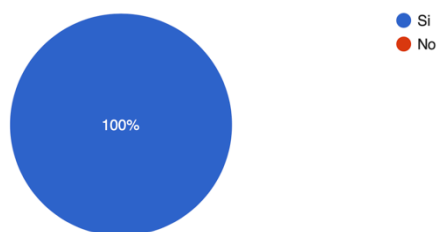


Figura 13. Resultados de la pregunta 12.

Propuestas de mejora aportadas:

“Pese a las complicaciones de este año por la Covid, considero que se nos podría haber dotado del aula específica para estas actividades al menos en esta hora, o como mínimo, un rediseño de nuestra aula por parte de la directiva (y no nuestra) para hacer de esta un espacio más abierto con tal de favorecer este tipo de trabajos.”

7.3 Parte de la encuesta relativa al grupo B (performance realizada en el patio del centro).

De igual modo que se ha hecho con la propuesta realizada en el aula, se ha valorado la que el alumnado tuvo que realizar en el patio debido a las limitaciones espaciales del aula.

Tras contestar positivamente en lo referente a las limitaciones en el aula, el alumnado debía seleccionar qué tipo de limitaciones consideraba que existían.

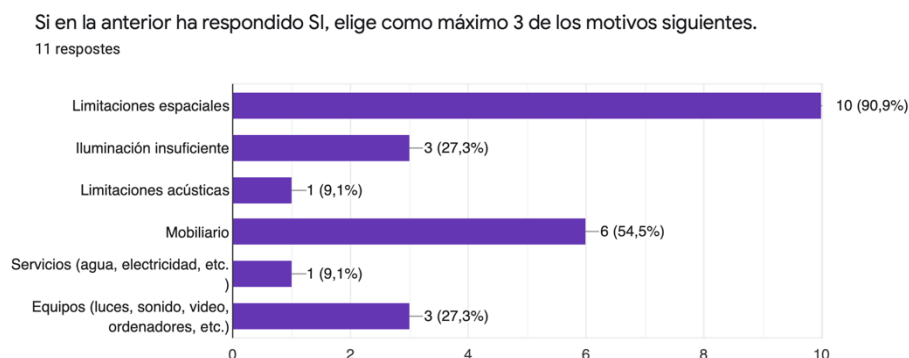


Figura 14. Resultados de la pregunta 9.2.

La valoración parece bastante unánime respecto a las limitaciones espaciales o el mobiliario con un porcentaje del 91% y 55% respectivamente. En cambio, condicionantes como la iluminación, los equipos técnicos como ordenadores, equipos de luces y sonido o de video, están considerados en segunda posición con el 27% de votos. Por último, en tercer lugar y por tanto consideradas limitaciones de menor importancia, encontramos las condiciones acústicas y los servicios del aula como el acceso al agua o la electricidad. Hay que destacar que para el tipo de propuesta artística realizada por el alumnado, quizás estas últimas limitaciones derivadas del uso de servicios, no eran algo tan relevante.

A continuación se preguntó al alumnado sobre la sensación de limitación, y por tanto de afectación del proceso creativo.



Figura 15. Resultados de la pregunta 11b.

Viendo los resultados hay que destacar que prácticamente tres cuartas partes del alumnado consideran que el patio no les ha limitado, frente solamente a una cuarta parte que sí lo considera.

El alumnado que ha indicado que el patio también les ha condicionado de algún modo, 3 alumnos del total de 11, contestaron la siguiente pregunta en la que se les pedía que identificasen las limitaciones que habían encontrado.

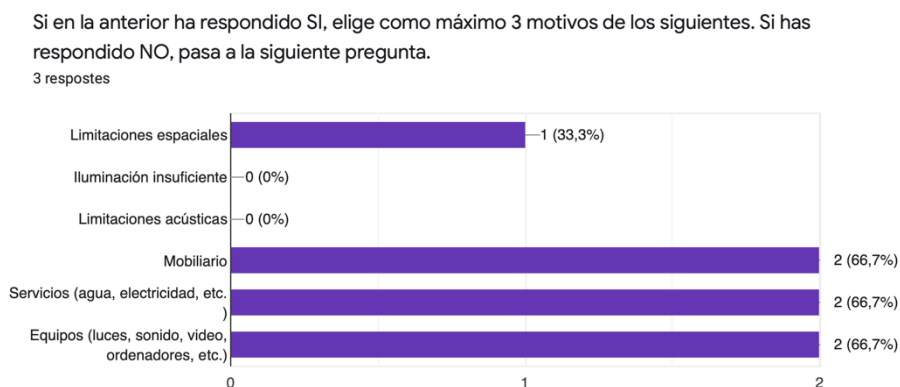


Figura 16. Resultados de la pregunta 11b.2.

Podemos ver como han coincidido en el mismo tipo de limitaciones, destacando principalmente las de mobiliario, servicios y equipos. Además, vemos también reflejada la limitación espacial en menor medida.

Finalmente, cuando preguntamos al conjunto de estudiantes que han realizado la performance en el patio sobre la consideración de realizar posibles mejoras en el patio, prácticamente el 50% considera que sí se puede realizar alguna.

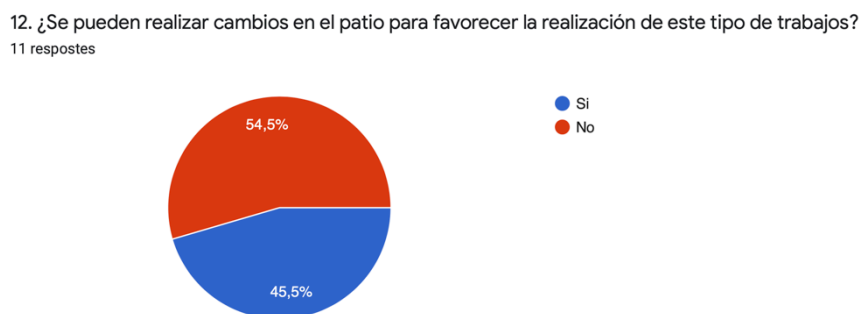


Figura 17. Resultados de la pregunta 12b.

Propuestas de mejora aportadas:

“La inclusión de un espacio para llevar a cabo este tipo de trabajos, así como ya se hace con actividades deportivas.”

“Creo que el mayor inconveniente fue estético, ya que las líneas de los campos de básquet y el color verde nos imposibilitaron tener una consistencia en los colores de la propuesta.”

8. CONCLUSIONES

Tras el desarrollo de la investigación, se llega a las siguientes conclusiones:

Se puede confirmar el alumnado ha tenido que tomar la mayoría de decisiones para desarrollar su propuesta artística involucrándolos en el proceso educativo al mismo tiempo que los ha hecho profundizar en el proceso creativo.

Las limitaciones iniciales del proyecto educativo han favorecido el proceso creativo focalizando y evitando la dispersión de las propuestas por parte del alumnado.

Son diversos los estudios que demuestran que el espacio educativo constituye un condicionante, como muchos otros, que afecta directamente al desarrollo pedagógico y también al proceso creativo.

Tras el análisis en profundidad del proyecto educativo, son muchas las ocasiones en las que el espacio o los condicionantes ambientales y/o físicos han afectado al proceso creativo. Se ha podido constatar que el tamaño del aula ha sido insuficiente para un tipo de propuesta, prueba de ello es que finalmente se ha desarrollado en el patio del centro educativo. También el mobiliario ha sido uno de los condicionantes que más limitaba la movilidad del alumnado. Condicionantes de tipo acústico o de medios técnicos también suponen interferencias en el proceso creativo.

Ha quedado constatado que los referentes artísticos propuestos a los estudiantes han servido como base y ejemplo para la ejecución de sus propios proyectos.

Queda clara la huella que ha supuesto la pandemia, no sólo durante el desarrollo de la propuesta artística sino que también puede observarse en el resultado final al ver las mascarillas.

9. ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Cita visual. (Acaso & Nuere, 2005)	5
Imagen 2. Comentario visual. (Autor, 2021). Compuesto a partir de un foto-ensayo de 2 fotografías digitales del autor.	6
Imagen 3. Fotografía independiente. (Autor, 2021). Fotografía del resultado del mural realizado por el alumnado de 2º de Bachiller Artístico del IES Honori García.	7
Imagen 4. Fotografía independiente. (Autor, 2021). Fotografía del escenario dispuesto para el recital de poesía de Lorca del alumnado de 2º de Bachiller Artístico del IES Honori García.	8
Imagen 5. Par fotográfico. (Autor, 2021) Compuesto a partir de 2 fotografías del autor mostrando el distinto uso de las cintas por parte de ambos grupos.	13
Imagen 6. Fotoensayo explicativo. (Autor, 2021) Compuesto a partir de 3 fotografías del autor mostrando las limitaciones espaciales para el desarrollo de la propuesta del grupo B.	14
Imagen 7. Fotoensayo explicativo. (Autor, 2021) Compuesto a partir de 3 fotografías del autor mostrando las adaptaciones de elementos existentes en el aula para el desarrollo de la propuesta del grupo A.	15
Imagen 8. Fotoensayo interpretativo. (Autor, 2021) Compuesto a partir de 3 fotografías del autor mostrando las pruebas realizadas por el alumnado del grupo A.	16
Imagen 9. Fotoensayo interpretativo. (Autor, 2021) Compuesto a partir de 3 fotografías del autor mostrando las pruebas realizadas por el alumnado del grupo B.	17
Imagen 10. Par fotográfico. (Autor, 2021). Compuesto por una fotografía en el aula arriba y una fotografía aérea en el patio abajo.	18
Imagen 11. Par fotográfico. (Autor, 2021). Compuesto por una fotografía del ensayo de la coreografía en los pasillos arriba y una fotografía del ensayo de la coreografía en el patio abajo.	19
Imagen 12. Fotoensayo. (Autor, 2021) Compuesto por 2 fotografías del autor y una cita visual (Canonge & Peña, 2019)	20
Imagen 13. Fotoensayo. (Autor, 2021) Compuesto por 2 fotografías del autor y una cita visual (Efímeras, 2017).	21
Imagen 14. Fotoensayo. (Autor, 2021) Compuesto por 2 fotografías del autor y una cita visual (Abad, 2015).	22
Imagen 15. Fotoensayo. (Autor, 2021) Compuesto por 2 fotografías del autor y una cita visual (Wen Fu, 2015).	23
Imagen 16. Fotoensayo. (Autor, 2021) Compuesto por 2 fotografías del autor y una cita visual (Museo de Almería, 2014).	24

10. ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Resultados de la pregunta 1.....	26
Figura 2. Resultados de la pregunta 2.....	27
Figura 3. Resultados de la pregunta 3.....	27
Figura 4. Resultados de la pregunta 4.....	28
Figura 5. Resultados de la pregunta 5.....	28
Figura 6. Resultados de la pregunta 6.....	29
Figura 7. Resultados de la pregunta 7.....	29
Figura 8. Resultados de la pregunta 8.....	30
Figura 9. Resultados de la pregunta 9.....	30
Figura 10. Resultados de la pregunta 10.....	31
Figura 11. Resultados de la pregunta 11.....	31
Figura 12. Resultados de la pregunta 11.2.....	32
Figura 13. Resultados de la pregunta 12.....	32
Figura 14. Resultados de la pregunta 9.2.....	33
Figura 15. Resultados de la pregunta 11b.....	33
Figura 16. Resultados de la pregunta 11b.2.....	34
Figura 17. Resultados de la pregunta 12b.....	34

11. BIBLIOGRAFÍA

- Abad, J. (2015). *Javier Abad, la magia en su paso por Quito* | *Arteducarte*.
<http://arteducarte.com/2015/06/javier-abad-la-magia-en-su-paso-por-quito/>
- Acaso, M., & Nuere, S. (2005). *Arte, Individuo y Sociedad*.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513551273010>
- Agud, I., & Novella, A. M. (2016). Los consejos infantiles y el diseño de espacios públicos. una propuesta metodológica. *Bordon*, 68(1), 83–98.
<https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68105>
- Bakó-Biró, Z., Clements-Croome, D. J., Kochhar, N., Awbi, H. B., & Williams, M. J. (2012). Ventilation rates in schools and pupils' performance. *Building and Environment*, 48(1), 215–223. <https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2011.08.018>
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡wuau! El papel de las artes en la educación*. (Octaedro).
- Canonge, H., & Peña, V. (2019). «Performance Art». *Conference and performance by Hector Canonge & Verónica Peña*. | *BilbaoArte*. 19/7/2019.
<https://bilbaoarte.org/activities/performance-art-conferencia-y-performance-de-hector-canonge-y-veronica-pena/?lang=en>
- Cheryan, S., Ziegler, S. A., Plaut, V. C., & Meltzoff, A. N. (2014). Designing Classrooms to Maximize Student Achievement. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 1(1), 4–12.
<https://doi.org/10.1177/2372732214548677>
- Dockett, S., Main, S., & Kelly, L. (2011). Consulting young children: Experiences from a museum. *Visitor Studies*, 14(1), 13–33.
<https://doi.org/10.1080/10645578.2011.557626>
- Efímeras. (2017). *EXPRESIÓN, REACCIÓN, SENTIMIENTO / PERFORMANCE*. 24/10/2017. <http://masterefimeras.com/performance-o-artes-vivas>
- Feliu, M. (2011). How we can learn the art in Primary Education? Move the works of art to the classroom! In *Feliu Torruella, María. ¿Cómo podemos aprender el arte en Educación Primaria? ¡Traslademos las obras de arte al aula!.* *eari. educación artística. revista de investigación*; No 2 (2011): Monográfico: “Arte, Maestros y Museos”. <https://roderic.uv.es/handle/10550/29411>
- García Sempere, P. (2014). *II parte: Experiencias y propuestas de investigación y docencia en la creación artística by Pablo García Sempere - issuu*.
https://issuu.com/pablogarciasempere/docs/ii_parte_experiencias_y_propuestas_
- Hernández, F. (2005). *Las artes son un pilar básico de la educación del futuro*. Cuadernos de Pedagogía N°355. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/120258>
- José, M. (2019). *dimensiones y principios para el diseño de espacios educativos desde la investigación*.
- Marín-Viadel, R., Roldán, J., & Caeiro Rodríguez, M. (2020). *Aprendiendo a Enseñar Artes Visuales* (1a Edición). Tirant lo Blanch.
- Martínez-Otero Perez, V. (2005). *Rumbos y desafíos en Psicopedagogía de la Creatividad*. Revista Complutense de Educación.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED>
- Ministerio de Educación - División de Planificación y Presupuesto. Departamento de Infraestructura Escolar. (2016). *Criterios de diseño para los nuevos espacios educativos*.
- Montiel, I., Mayoral, A. M., Pedreño, J. N., & Maiques, S. (2019). Acoustic comfort in learning spaces: Moving towards sustainable development goals. *Sustainability (Switzerland)*, 11(13), 3573. <https://doi.org/10.3390/su11133573>
- Morón Velasco, M., & París, G. (2013). Espacios de creación artística en la escuela. *Arte y Movimiento*.
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/artymov/article/view/1287/1069>
- Museo de Almería. (2014). VY0O3535 | *Museo Almeria* | *Flickr*.

- <https://www.flickr.com/photos/museoalmeria/13143107713/in/photostream/>
- Noriega, F. M., Jiménez Rodríguez, M. Á., Heppell, S., & Bonet, N. S. (2016). Creando espacios de aprendizaje con los alumnos para el tercer milenio. *Bordon*, 68(1), 61–82. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68104>
- Parnell, R., Cave, V., & Torrington, J. (2008). School design: opportunities through collaboration. *CoDesign*, 4(4), 211–224. <https://doi.org/10.1080/15710880802524904>
- Pineda i Ricart, R., Callís i Franco, J., & Callís i Figueres, J. (2018). Educación arquitectónica para la formación crítica. *Revista Investigación En La Escuela*, 94, 1–15. <https://doi.org/10.12795/ie.2018.i94.01>
- Planea. (2021). *Lo que puede una escuela*.
- PLANEA, & Pez Arquitectos. (2021). *¿Cómo hacer un proyecto de co-creación para espacios de aprendizaje? - Centro de recursos*. <https://redplanea.org/recursos/como-hacer-un-proyecto-de-co-creacion-para-espacios-de-aprendizaje/>
- Roldán, J. (2012). Metodologías artísticas de investigación en educación. In *Aljibe*.
- Roldán, J. (2015). *Visual arts-based teaching-learning methods* (Internatio).
- Ruiz Colmenar, A., & Martínez Gutierrez, R. (2014). Espacios para aprender. Arquitectura y docencia. *Universidad Rey Juan Carlos*.
- Sternberg, E. M., & Wilson, M. A. (2006). Neuroscience and Architecture: Seeking Common Ground. In *Cell* (Vol. 127, Issue 2, pp. 239–242). Elsevier B.V. <https://doi.org/10.1016/j.cell.2006.10.012>
- Tanner, C. K. (2014). The Interface Among Educational Outcomes and School Environment. In *Educational Planning* (Vol. 21, Issue 3).
- Teba Fernández, E. M., Caballero García, P. Á., & Bueno Villaverde, Á. (2020). SHINE®: modelo para la transformación de espacios educativos. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, Vol. 13(Núm. 25), 14–28. https://www.researchgate.net/publication/340789104_SHINE_modelo_para_la_transformacion_de_espacios_educativos
- Thorndike, R. L., Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the Classroom*.
- Torres Pellicer, S., & España, C. (2020). Los enfoques pedagógicos presentes en la Educación Artística-Sara Torres Pellicer Trayectoria. In *Trayectoria: Práctica Docente en Educación Artística* (Vol. 1, Issue 7). <http://ojs.artes.unicen.edu.ar/index.php/trayectoria/>
- Vargas, B. A. (2016). Educación para el desarrollo sostenible (eds) y arquitectura escolar. el espacio como reactivo del modelo pedagógico. *Bordon*, 68(1), 145–163. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68109>
- Wen Fu, Y. (2015). *Biennale WRO 2015 - programme* | www.wroclaw.pl. 21/4/2015. <https://www.wroclaw.pl/en/wro-2015-biennale-record-audience-expected>

12. ANEXOS

Anexo 1 – Presentación del proyecto

PERFORMANCE!!

El poder de TRANSMETRE



PERFORMANCE – 2on BATXILLER A

1 Què hem de fer?

2 Referents

3 Experimentem

4 Propostes

5 Selecció de proposta

6 Timeline

7 Assajos

8 Dades a tenir en compte

9 Equip

10 Votacions



Què hem de fer?

Performance / Instal·lació

Haurem de desenvolupar una actuació/performance tenint en compte una sèrie de paràmetres:

- Limitacions COVID
- Ús d'un sol material (corda)
- Normes de joc (durant el procés)

I l'haurem d'enregistrar!



Chiharu Shiota (2015)

Referents



Chiharu Shiota (2015)

Referents



Chiharu Shiota (2015)

Referents



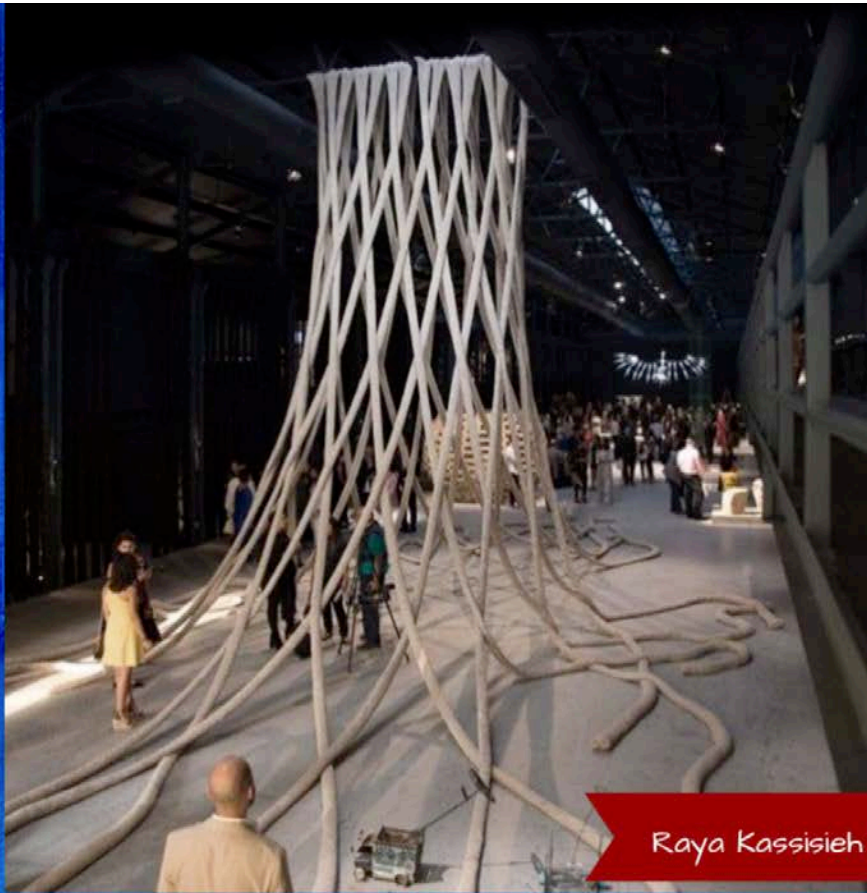
Chiharu Shiota (2015)

Referents



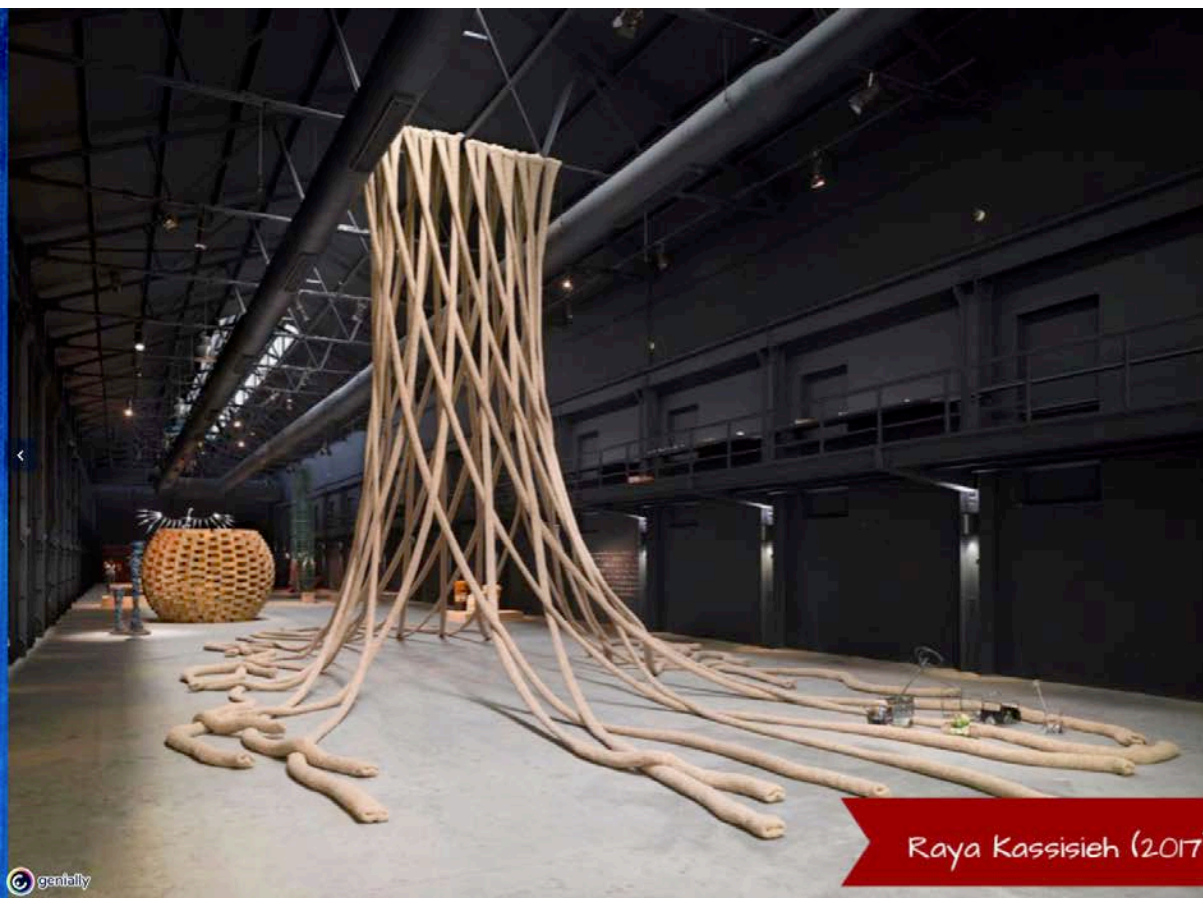
Chiharu Shiota (2015)

Referents



Raya Kassisieh (2017)

Referents



Raya Kassisieh (2017)

Referents



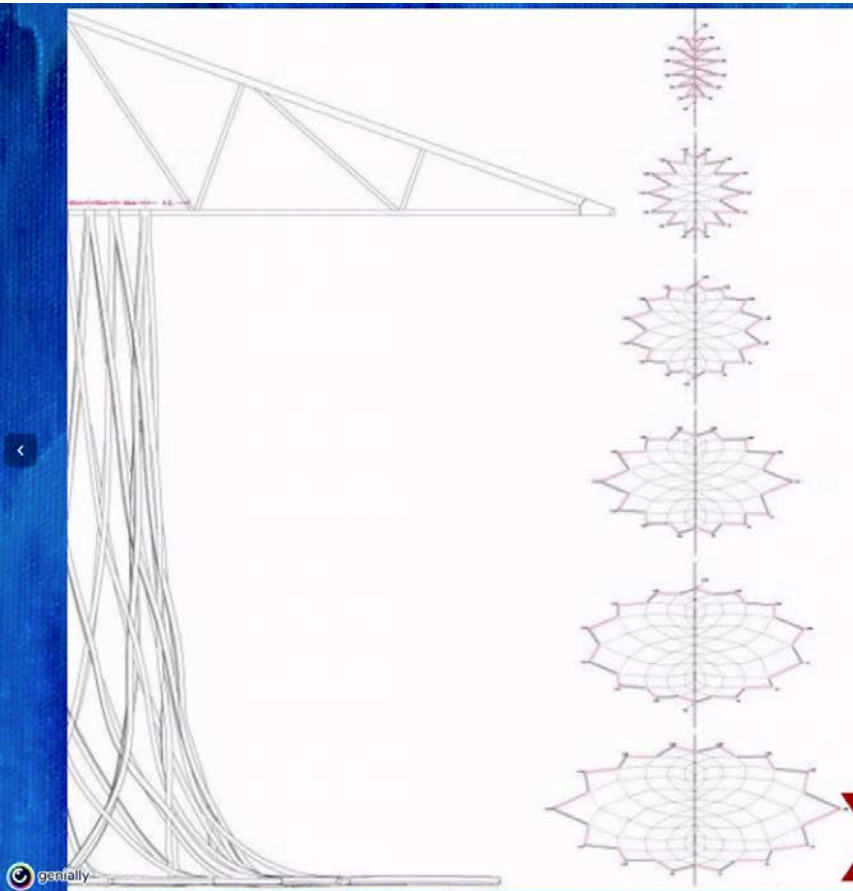
Raya Kasssieh (2017)

Referents



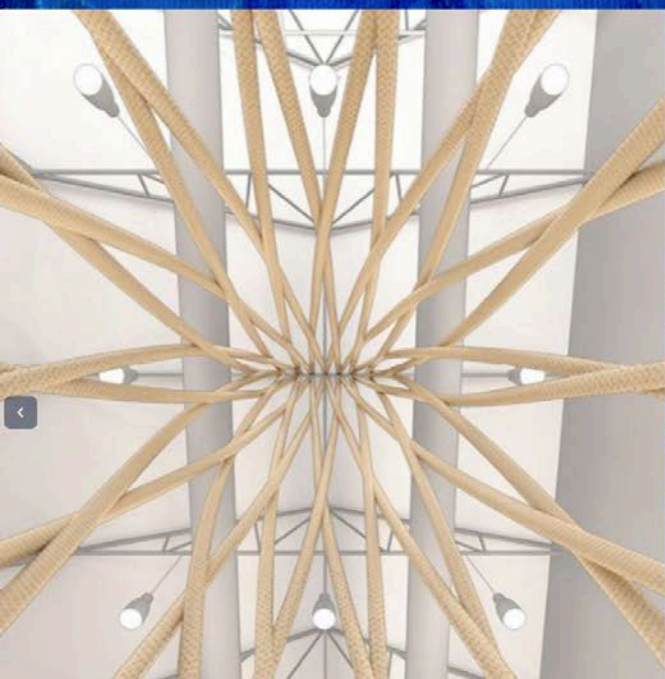
Raya Kasssieh (2017)

Referents



Raya Kasssieh (2017)

Referents



Raya Kasssieh (2017)

Referents



Javier Abad (2015)

Referents



Javier Abad (2015)

Referents



Javier Abad (2015)

Referents



Javier Abad (2015)

Referents

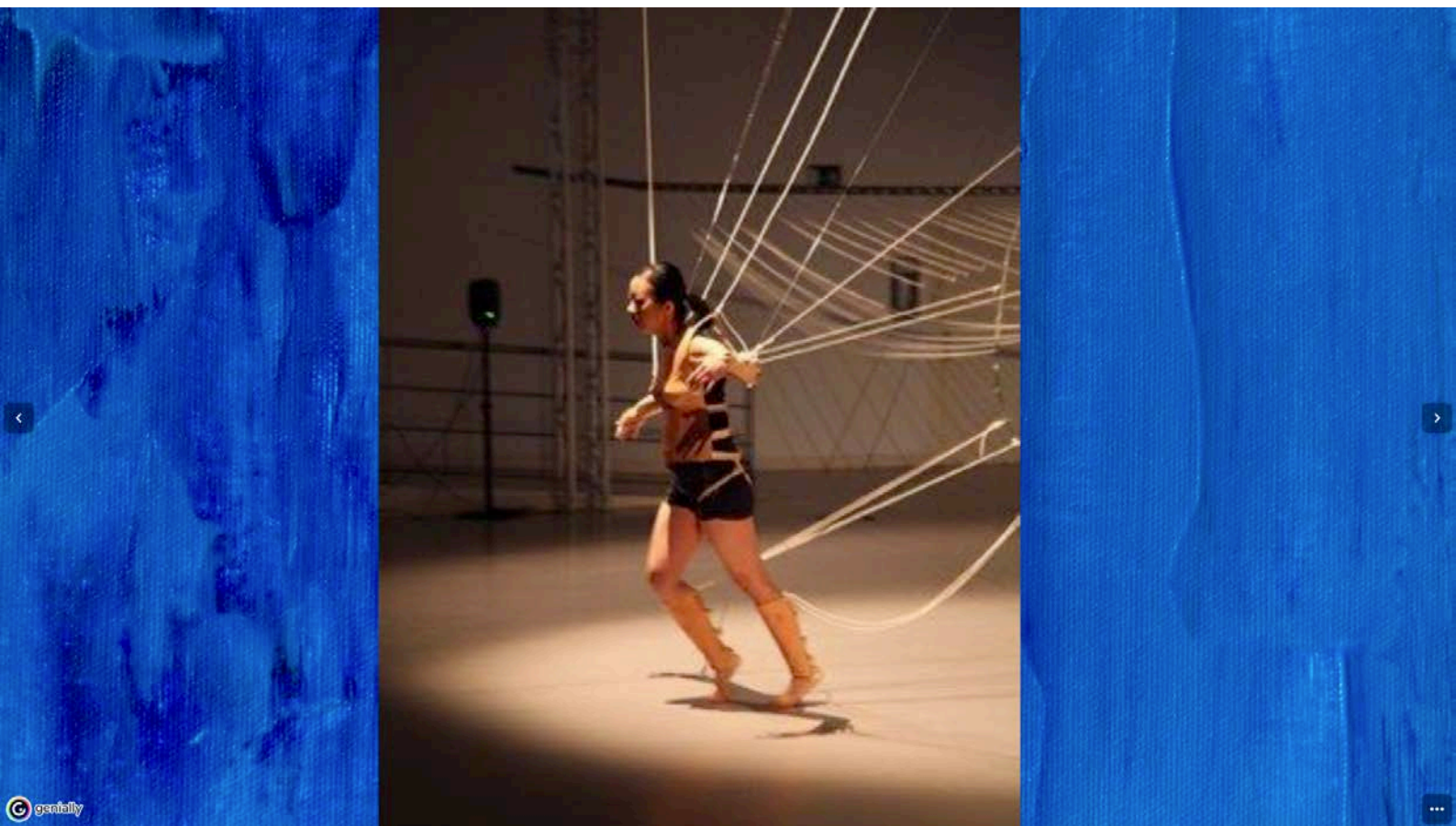


Javier Abad (2015)

Referents











Experimentem


Coneixement del material

Primers exercicis per a familiaritzar-nos amb el material a utilitzar.

Del fruit de les proves i exercicis, podem començar a trobar un discurs, unes "regles del joc".



Experimentem



"Podem fer un entramat alt i un baix"...
"Podem simular una gàvia"
"Podem crear recorreguts"
"Podem....."

Cadaſcú ha de dir la seva
(Posada en comú)

Propostes

1er exercici

S'ha de plasmar una idea per a la performance de manera individual.



Proposta individual

S'ha de realitzar una proposta escènica.

S'haurà de tenir en compte:

- So / Il·luminació
- Espai / Recorreguts
- 3 "Regles del joc"
- Grabació
(Plans, travelings, etc.)
- Vestuari
- Guió (plan de ataque)
- Missatge (història)
- Representació

Selecció de proposta – votacions



3a posició

5



2a posició

18



1a posició

28

Timeline

23/2

Presentació projecte +
Experimentem

25/2

Finalització proposta
individual + votacions

2/3

Assajos

+

+

+

+

+

+

24/2

Experimentem +
proposta individual

1/3

Planificació + Assajos

3/4

Assaig general +
Representació

Assajos

Què mostrem?



- Posada en escena
- Expressivitat
- Missatge

Com ho mostrem?



- Planificació
- Tècniques
- Intencionalitat

Dades a tenir en compte



Proposta grupal



Banda sonora

Quelcom que acompanyi el missatge i l'escena.



Grabació

Temps i plans per al muntatge. Guió.



Il·luminació

Focalitzar el que volem resaltar.



Temps

Tenir controlat el temps.

Equip

TÈCNICS DE SO



- 1.
- 2.
- 3.

TÈCNICS DE VIDEO



- 1.
- 2.
- 3.

TÈCNICS DE LLUMS



- 1.
- 2.
- 3.

ACTORS



- | | |
|----|-----|
| 1. | 6. |
| 2. | 7. |
| 3. | 8. |
| 4. | 9. |
| 5. | 10. |

Votacions

Propostes	1er	2on	3er	Total
1	0	0	0	
2	0	0	0	
3	0	0	0	
4	0	0	0	
5	0	0	0	
6	0	0	0	
7	0	0	0	
8	0	0	0	
9	0	0	0	
10	0	0	0	
11	0	0	0	
12	0	0	0	
13	0	0	0	
14	0	0	0	
15	0	0	0	



¡GRÀCIES!

Show must go ON!

Anexo 2 – Rúbrica

RUBRICA PARA PROYECTO EDUCATIVO: DESARROLLO DE UNA PERFORMANCE EN EL AULA

TRABAJO INDIVIDUAL PEUESTA EN COMÚN	4	3	2	1	PUNTUACIÓN OBTENIDA
Presentación y duración.	El estudiante se dirige con educación y naturalidad los compañeros. La exposición se ajusta totalmente a lo pautado: 2-3 minutos.	El estudiante se dirige con educación y naturalidad a los compañeros pero muestra nerviosismo y confusión. La exposición se excede en más de 1 minuto a lo pautado: 2-3 minutos o es de 1,5 a 2 minutos.	El estudiante se dirige con educación y naturalidad a los compañeros pero muestra nerviosismo y confusión. La exposición se excede en más de 2 minutos a lo pautado: 2-3 minutos o es de 1 a 1,5 minutos.	El estudiante no se dirige con educación y naturalidad a los compañeros. La exposición se excede en más de 3 minutos a lo pautado: 2-3 minutos o es de menos de 1 minuto.	
Contenido de la exposición	La exposición realizada corresponde muy bien a los diferentes aspectos del tema que se está tratando y sigue un orden coherente.	La exposición realizada corresponde bien a los diferentes aspectos del tema que se está tratando y sigue un orden adecuado.	La exposición realizada corresponde en parte a los diferentes aspectos del tema que se está tratando y sigue un orden, que en alguna ocasión podría mejorarse.	La exposición realizada no se corresponde a los diferentes aspectos del tema que se está tratando y no sigue un orden coherente.	
La persona que realiza la exposición	Durante todo el tiempo de la exposición habla con seguridad, sin usar muletillas, en un lenguaje comprensible.	Durante la mayor parte de la entrevista habla con seguridad, sin usar muletillas, en un lenguaje comprensible.	Durante la entrevista habla casi siempre con seguridad, usa alguna muletilla y lenguaje casi siempre comprensible.	Durante la entrevista habla con inseguridad, usa numerosas muletillas y lenguaje poco claro.	
Puntuación obtenida					

TRABAJO GRUPAL	4	3	2	1	PUNTUACIÓN OBTENIDA
Colaboración	El estudiante ha aportado ideas y trabajo de gran valor al grupo, tanto en el proceso creativo como en el de ejecución de la propuesta.	El estudiante ha aportado algunas ideas y trabajo de valor al grupo, tanto en el proceso creativo como en el de ejecución de la propuesta.	El estudiante ha aportado pocas ideas y trabajo de poco valor al grupo, tanto en el proceso creativo como en el de ejecución de la propuesta.	El estudiante no ha aportado ideas ni trabajo de valor al grupo, ni en el proceso creativo ni en el de ejecución de la propuesta.	
Guión	El estudiante ha tenido en cuenta el guión por completo para la realización de su rol dentro de la propuesta. El alumno tenía claro y organizado su papel dentro del conjunto de la propuesta.	El estudiante ha tenido en cuenta parcialmente el guión para la realización de su rol dentro de la propuesta. El alumno tenía claro su papel dentro del conjunto de la propuesta.	El estudiante ha tenido en cuenta parcialmente el guión para la realización de su rol dentro de la propuesta. El alumno no tenía totalmente claro su papel dentro del conjunto de la propuesta.	El estudiante no ha tenido en cuenta el guión para la realización de su rol dentro de la propuesta. El alumno no tenía totalmente claro su papel dentro del conjunto de la propuesta.	
Aplicación de las reglas	El estudiante ha tenido presente en todo momento las reglas impuestas para la realización de la propuesta.	El estudiante ha tenido presente parcialmente las reglas impuestas para la realización de la propuesta.	El estudiante ha tenido poco presente las reglas impuestas para la realización de la propuesta.	El estudiante no ha tenido presente las reglas impuestas para la realización de la propuesta.	
Puntuación obtenida					

PROPUESTA	4	3	2	1	PUNTUACIÓN OBTENIDA
Desarrollo	La propuesta cumple los requisitos que se han pedido y se ha tenido presente en todo momento que la obra debía ser registrada y cómo debía hacerse.	La propuesta cumple los requisitos que se han pedido y se ha tenido presente parcialmente que la obra debía ser registrada y cómo debía hacerse.	La propuesta cumple los requisitos que se han pedido pero se ha tenido poco presente que la obra debía ser registrada y cómo debía hacerse.	La propuesta no cumple los requisitos que se han pedido y no se ha tenido presente que la obra debía ser registrada y cómo debía hacerse.	
Duración	La duración es apropiada a lo que se ha solicitado: entre 2 y 4 minutos.	La duración es apropiada pero se desvía medio minuto por encima o por debajo de lo establecido: entre 2 y 4 minutos.	La duración de la propuesta se desvía entre 1 minuto y medio minuto de lo establecido: entre 2 y 4 minutos.	La duración se desvía más de un minuto por encima o por debajo de lo establecido: entre 2 y 4 minutos.	
Creatividad	Se trata de un tema de gran interés e impacto social, y provoca un gran impacto e interés social. La idea es singular y única.	Se trata de un tema de interés con relativo impacto social. Despierta cierto interés en el oyente.	La idea se aproxima a otras ya existentes.	La idea es copiada.	
Puntuación obtenida					

Anexo 3 – Encuesta

CUESTIONARIO

Hola, soy Óscar Velasco, estudiante del Máster de Profesorado en la UJI.

Como sabéis, estoy realizando una investigación para mi Trabajo de final de master, sobre "La influencia del espacio educativo en la creación artística del alumnado". Por lo que, a través de este cuestionario, me gustaría obtener información directa de los alumnos sobre algunos aspectos relacionados con la creación artística en la etapa educativa. Esto me ayudará a poder recoger datos para mi investigación.

Todas las preguntas son obligatorias. Para responder a las preguntas ten en cuenta que el 1 equivale a "MUY EN DESACUERDO" y el 10 "MUY DE ACUERDO".

La encuesta solo te tomará cinco minutos y tus respuestas son totalmente anónimas.

Gracias por tú participación.

* Obligatoria

1. 1. Me han resultado de utilidad los referentes que ha presentado el profesor. *

Maqueu només un oval.

[illegible]

2. 2. En la presentación del proyecto, me ha quedado claro lo que se debía hacer. *

Maqueu només un oval.

MUY EN DESACUERDO

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

MUY DE ACUERDO

3. 3. Me ha sido beneficioso que el profesor haya limitado el material (cintas) con el que realizar la propuesta. *

Maqueu només un oval.

[illegible]

4. 4. Me ha sido beneficioso que el profesor haya limitado el tipo de propuesta artística (performance) que se debía hacer. *

Maqueu només un oval.

[illegible]

5. 5. En general prefiero resolver los ejercicios en grupo antes que de forma individual. *

Maqueu només un oval.

[illegible]

6. 6. Durante las sesiones de clase en general intento desarrollar la propuesta antes de que alguien lo haga. *

Maqueu només un oval.

[illegible]

7. 7. En general siempre que hay que trabajar en grupo, lo hago con los mismos compañeros. *

Maqueu només un oval.

[illegible]

8. 8. La estrategia de trabajar en el aula con un grupo ha favorecido mi aprendizaje. *

Maqueu només un oval.

[illegible]

9. 9. La propuesta presentada ha requerido cambiar el espacio de clase al patio del centro. *

Maqueu només un oval.

- ☐ Si *Ves a la pregunta 15*
- ☐ No

CLASE

10. 10. La clase es el espacio idóneo para la realización de la actividad. *

Maqueu només un oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
MUY EN DESACUERDO	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	MUY DE ACUERDO

11. 11. ¿La clase ha limitado de algún modo la propuesta artística? *

Maqueu només un oval.

- ☐ Si
- ☐ No

12. Si en la anterior ha respondido SI, elige como máximo 3 motivos de los siguientes. Si has respondido NO, pasa a la siguiente pregunta.

Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.

- ☐ Limitaciones espaciales
- ☐ Iluminación insuficiente
- ☐ Limitaciones acústicas
- ☐ Mobiliario
- ☐ Servicios (agua, electricidad, etc.)
- ☐ Equipos (luces, sonido, video, ordenadores, etc.)

13. 12. ¿Se pueden realizar cambios en el aula para favorecer la realización de este tipo de trabajos? *

Maqueu només un oval.

- ☐ Si
- ☐ No

14. En caso afirmativo indicar algún cambio que realizarías.

PATIO

15. Si en la anterior ha respondido SI, elige como máximo 3 de los motivos siguientes. *

Selecioneu totes les opcions que corresponguin.

- ☐ Limitaciones espaciales
- ☐ Iluminación insuficiente
- ☐ Limitaciones acústicas
- ☐ Mobiliario
- ☐ Servicios (agua, electricidad, etc.)
- ☐ Equipos (luces, sonido, video, ordenadores, etc.)

16. 11. ¿El patio ha limitado de algún modo la propuesta artística? *

Maqueu només un oval.

- ☐ Si
- ☐ No

17. Si en la anterior ha respondido SI, elige como máximo 3 motivos de los siguientes. Si has respondido NO, pasa a la siguiente pregunta.

Selecioneu totes les opcions que corresponguin.

- ☐ Limitaciones espaciales
- ☐ Iluminación insuficiente
- ☐ Limitaciones acústicas
- ☐ Mobiliario
- ☐ Servicios (agua, electricidad, etc.)
- ☐ Equipos (luces, sonido, video, ordenadores, etc.)

18. 12. ¿Se pueden realizar cambios en el patio para favorecer la realización de este tipo de trabajos? *

Maqueu només un oval.

- ☐ Si
- ☐ No

19. En caso afirmativo indicar algún cambio que realizarías.

Anexo 4 – Resultados del proyecto educativo

A continuación se muestran los enlaces para la visualización de los videos que realizó el profesor titular de la asignatura:

Propuesta del grupo A: [Fil Roig](#)

<https://www.dropbox.com/s/baeqmizbt2ofq8a/fil%20roig.m4v?dl=0>

Propuesta del grupo B: [L'altre costat](#)

<https://www.dropbox.com/s/jbiiui2383vcnx5/l%27altre%20costat%20%28convert-video-online.com%29.mov?dl=0>